

Trabajo Fin de Grado

Intervención docente: análisis de las destrezas
docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los
principios del modelo comprensivo

Autor/es

Carlos Sarsa Pérez

Director/es

Javier Zaragoza Casterad

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2019

INDICE

1. INTRODUCCION	5
1.1 Relevancia del tema.....	5
1.2 Vinculación del tema con las competencias del título	8
2. MARCO TEORICO.....	8
2.1 Deporte y currículo	8
<i>2.1.1 Definiciones de deporte</i>	<i>8</i>
<i>2.1.2 Tratamiento del deporte en la educación física según el currículo.....</i>	<i>9</i>
2.2 Modelos pedagógicos.....	11
2.3 El modelo de enseñanza comprensiva de los deportes colectivos (TGfU) 15	
<i>2.3.1 Aproximación histórica</i>	<i>16</i>
<i>2.3.2 Características comunes de los modelos.....</i>	<i>17</i>
<i>2.3.3 Juegos modificados</i>	<i>21</i>
<i>2.3.4 Principios metodológicos para la puesta en práctica.....</i>	<i>23</i>
2.4 El análisis de las destrezas docentes en la formación del profesorado.	25
3. OBJETIVOS DEL TFG	27
4. PARTE PRACTICA.....	27
4.1 Introducción	27
4.2 El contexto	28
4.3 Proceso seguido	29
4.4 Variables e instrumentos utilizados.....	30
<i>4.4.1 Instrumento-guía para el análisis del diseño de la unidad didáctica.</i>	<i>30</i>
<i>4.4.2 Instrumento-guía para el análisis de las destrezas docentes</i>	<i>33</i>
4.5 Resultados del análisis del diseño de la unidad didáctica	35
<i>4.5.1 Ideas previas.</i>	<i>35</i>
<i>4.5.2 Práctica variable y deliberada</i>	<i>36</i>
<i>4.5.3 Horizontalidad de la enseñanza deportiva.....</i>	<i>38</i>
<i>4.5.4 Enseñanza técnico-táctica del deporte.....</i>	<i>40</i>
<i>4.5.5 Situaciones de enseñanza</i>	<i>41</i>
<i>4.5.6 Progresión de la enseñanza.....</i>	<i>43</i>
<i>4.5.7 Metodología.....</i>	<i>45</i>
4.6 Resultados del análisis de la intervención docente.....	48

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

<i>4.6.1 Información inicial de las ideas</i>	49
<i>4.6.2 Correcciones realizadas</i>	50
<i>4.6.3 Organización de la clase</i>	53
<i>4.6.4 Control del grupo clase</i>	56
5. CONCLUSIONES	59
6. BIBLIOGRAFIA	60
7. ANEXOS	62
Anexo 1. Unidad didáctica	62

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Intervención docente: el análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo.

Teaching intervention. Analysis of teaching skills in a didactic unit designed under the principles of the Teaching Games for Understanding.

- Elaborado por Carlos Sarsa Pérez.
- Dirigido por Javier Zaragoza Casterad.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Diciembre del año 2019
- Número de palabras (sin incluir anexos): 16.479

Resumen

Este trabajo nos presenta diferentes modelos educativos relativos a la asignatura de educación física en la escuela. Concretamente analizaremos en mayor profundidad el modelo de educación comprensiva o Teaching Games for Understanding (TGfU).

Una vez analizados los diferentes modelos educativos, nos centraremos analizar una unidad didáctica elaborada y llevada a la práctica en situación real de clase. Para realizar este análisis nos serviremos de diferentes instrumentos a través de los cuales analizaremos los elementos propios tanto del diseño de la unidad didáctica como de las destrezas docentes en las que los maestros deben ser competentes en esta metodología.

En este análisis detectaremos tanto los aciertos que se realizaron así como los errores que hacen que la unidad didáctica no se ajuste a los parámetros propios de la metodología comprensiva.

Para concluir este trabajo realizaremos una serie de propuestas, las cuales nos servirán para mejorar la unidad y ajustarla al modelo de educación comprensiva (TGfU).

Palabras clave

Modelos. Metodología Comprensiva. Revisión. Análisis. Intervención Docente. Destrezas docentes.

1. INTRODUCCION

Durante la elaboración de este trabajo se va a hablar de los diferentes modelos pedagógicos que nos podemos encontrar en el área de educación física, ya sean modelos que eran empleados tradicionalmente, como aquellos que nacen en contraposición a los primeros, realizando un análisis en mayor profundidad del modelo de enseñanza comprensiva o Teaching Games for Understanding (TGfU) para luego poder analizar una unidad didáctica impartida y diseñada por mí, durante el periodo de prácticas de la mención de educación física.

Comenzaremos el trabajo entrando en el estudio de la materia que da nombre a este trabajo. En primer lugar, echaremos la vista atrás para ver los diferentes modelos pedagógicos que se han trabajado durante años y los que se trabajan en la actualidad, viendo cuales son las características de cada uno de ellos y que nos ofrecen a diferentes niveles.

Una vez hecho este repaso histórico, nos centraremos en analizar en mayor profundidad las características del modelo de educación comprensiva (TGfU). De este modelo analizaremos a través de sus autores más relevantes, tanto a nivel internacional como nacional, los diferentes aspectos que lo componen, desde la metodología empleada al proceso de enseñanza aprendizaje que se lleva a cabo. Después de esta revisión a los autores y las características más importantes que tiene este modelo, nos centraremos en realizar una explicación detallada acerca de la principal característica sobre la que se construye este modelo, los juegos modificados. Una vez terminada la parte de revisión teórica del trabajo nos adentraremos en la parte práctica, donde realizaremos el análisis de mi intervención docente en una unidad didáctica (ver anexo 1) implementada durante el periodo de prácticas escolares de educación física. La idea es tomar esa primera unidad didáctica como referencia, para realizar un análisis pormenorizado de ella y detectar los problemas o dificultades surgidos tanto en el propio diseño como en la puesta en práctica, de una unidad didáctica bajo el modelo comprensivo, para finalmente aportar soluciones que favorezcan un diseño y una implementación ajustada a los principios del modelo comprensivo.

1.1 Relevancia del tema

Durante este punto vamos a justificar los motivos por los cuales me han llevado a la elección del tema. Para ello utilizaré diferentes puntos de vista, concretamente mi experiencia personal, tanto como alumno como docente.

En primer lugar voy a hablar de mi experiencia personal como alumno. Durante mi etapa escolar en educación primaria, secundaria y bachillerato, el estilo de las clases de educación física que curse se limitaban casi siempre a las metodologías tradicionales, es decir, el profesor adoptaba una postura de mando directo en la que nos explicaba cómo realizar una actividad y los estudiantes nos limitábamos a reproducirlo. Por otro lado, no se le prestaba atención a los aspectos tácticos que forman parte de cualquier deporte o juego sino que la parte técnica era la gran protagonista y por tanto objeto de enseñanza y evaluación.

Esta postura por parte del docente se veía en la enseñanza de cada uno de los deportes tratados, por lo que se podía utilizar la misma metodología en tareas de gimnasia deportiva como en deportes colectivos. Siendo que estas dos actividades, no tienen la misma esencia ni los mismos principios comunes entre ellas.

Esto, con la perspectiva del tiempo pasado y las experiencias vividas, me lleva a decir que en muchos compañeros generaba desmotivación. Esta desmotivación se puede ver alargada con el tiempo, creando personas pasivas a las que no les gusta ni interesa realizar cualquier actividad física, favoreciendo con ello a la creación de una sociedad sedentaria.

Ya una vez en la universidad, en la asignatura de educación física que se imparte en tercero, comencé a recibir clases desde otros puntos de vista, en donde los alumnos podíamos tomar decisiones durante el desarrollo de las sesiones. Además, la realización de las tareas propuestas no cobraban la importancia vital durante las sesiones, sino que lo realmente importaba era que entendiésemos que estábamos haciendo y porque. Toda esta apertura de miras se vio agrandada durante la mención de educación física, especialmente en la asignatura de deportes colectivos, en la cual, dada la naturaleza cambiante de las acciones del juego, los alumnos tienen que ser los que tomen las decisiones. Por otro lado, además de tener la participación propia de los alumnos, también realizábamos el rol de profesor, ganando con ello una gran amplitud de conocimientos debido a que al vivir las experiencias en primera persona se puede

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

valorar en mayor medida las características propias de la materia que se estaba impartiendo en aquel momento.

Por otro lado, como entrenador de fútbol, he podido ver en primera persona, como con estos tipos de metodologías activas, donde los niños son los protagonistas en su aprendizaje, estos son capaces de entender mucho mejor tanto los deportes como los juegos que practican e incluso si una situación de juego requiere de una acción técnica que no saben realizar, gracias al conocimiento táctico que tienen del deporte pueden realizar otra acción que les permita solucionar la dificultad planteada.

Todas estas experiencias me hacen llegar a la visión de que la mentalidad de los docentes debe variar respecto a lo que yo pude vivenciar en mi etapa escolar. Para ello se debe realizar un trabajo con el que los alumnos además de aprender, puedan disfrutar, es por ello que la mejora de la calidad de la educación debe pasar ineludiblemente por mejorar la calidad de los docentes. Según Marcelo (2002, pp. 32-33). “los cambios que se están produciendo en la sociedad inciden en la demanda de una redefinición del trabajo del profesor y seguramente de la profesión docente, de su formación y de su desarrollo profesional”, ya que habitualmente ha existido una preocupación por el qué enseñar y no tanto sobre cómo enseñar (Feliz, Ricoy, 2008). En esta nueva perspectiva, es necesario que el docente sea un gestor y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudando a sus alumnos a la construcción de su propio conocimiento. Esta nueva perspectiva es que debe atenderse en la fase de formación inicial del maestro, ya que debe capacitar para enseñar y afrontar la práctica profesional de la enseñanza (Mancha, 2012). Este mismo autor señala que:

el reto de la formación inicial es no solo el desarrollo de conocimientos profesionales, sino también el de dotar al profesorado de los criterios, del pensamiento crítico y creativo y de las herramientas que le permitan continuar formándose durante toda su vida profesional. (p. 58).

Para ello es muy importante en la formación plantear aprendizajes para la práctica y a partir de la práctica. La formación de los profesores debe entenderse como un proceso reflexivo e inductivo donde el futuro docente sea capaz de planificar, analizar y reflexionar sobre la intervención docente, utilizando diferentes herramientas y recursos.

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Considerando estas apreciaciones, este trabajo cobra sentido ya que puede ayudar a mejorar mi formación inicial, a partir del análisis de los errores relativos a la intervención didáctica bajo un modelo concreto y en una intervención real.

1.2 Vinculación del tema con las competencias del título

Este trabajo está conectado con las siguientes competencias del título así como con las de la asignatura Actividades físicas colectivas:

- *Integrar las competencias de las diferentes materias estudiadas en la titulación y poder aplicar los conocimientos a la práctica profesional.* Algunos de los conocimientos adquiridos durante las diferentes asignaturas estudiadas durante este grado, han sido utilizados para poder llevar a cabo la elaboración de este trabajo, en especial en la intervención docente realizada.

- *Organizar la propia formación continua y motivar la mejora de la calidad docente.* Durante la elaboración de este trabajo he podido seguir formándome como docente, ya que este trabajo me ha permitido ahondar en diferentes tipos de metodología, con sus diferentes fundamentos pedagógicos, lo cual enriquece la labor docente, ya que se podrá trabajar desde diferentes puntos de vista.

- *Investigar sobre la propia práctica profesional.* La investigación realizada durante el transcurso de la elaboración de este trabajo, ha servido para tener en cuenta el modelo comprensivo durante la práctica profesional, sin olvidar y seguir formándome sobre los demás modelos pedagógicos.

2. MARCO TEORICO

2.1 Deporte y currículo

2.1.1 Definiciones de deporte

En primer lugar realizaremos una breve aproximación al concepto deporte. La RAE define deporte como “Actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas” y “Recreación, pasatiempo, placer, diversión o ejercicio físico, por lo común al aire libre”. A su vez, debido a las diferentes acepciones, la cotidianidad con la que es usado o las innumerables variables que existen

dentro del término deporte en todos los aspectos de la vida, acepta múltiples definiciones.

Una vez vista la definición de deporte ofrecida por la RAE nos centraremos en definir el deporte escolar, ya que realmente es el tipo de deporte que nos interesa para nuestras clases de educación física. Para ello Blázquez (1995, p.29) nos ofrece la siguiente definición.

Este modo de deporte postula la búsqueda de unas metas más educativas y pedagógicas aplicadas al deporte iniciación, olvidándose de la concepción competitiva del deporte para dirigirse hacia una visión global del proceso de enseñanza e iniciación, donde la motricidad sea el común denominador y el niño protagonista del proceso educativo. (p.29)

Para la elaboración de este trabajo vamos a ver en primer lugar las diferentes agrupaciones deportivas que presenta Blázquez (1995, p. 252); Deporte competitivo, deporte recreativo y deporte educativo.

Esta última agrupación es definida por Blázquez (1995) como “Aquel cuya pretensión fundamental es colaborar al desarrollo armónico y potenciar los valores del individuo”. Esta definición es la que, como docentes, mejor nos sirve para la introducción y profundización del alumno en el mundo deportivo, favoreciendo su desarrollo tanto en habilidades motrices como psicomotrices (ya que además de realizar los movimientos típicos de los deportes, también debe pensar como realizarlos).

La motricidad es el eje de todos los aprendizajes que se llevan a cabo, en los cuales el alumno o alumna son los protagonistas del proceso educativo. La competición queda en un segundo plano, ya que no es el objetivo que se busca sino que “el alumno tenga una autonomía motriz que le permita adaptarse a variadas situaciones” (p. 29). Además de este objetivo, el deporte educativo persigue también favorecer el desarrollo total del alumno, desde la motricidad hasta aspectos afectivos y cognitivos. Siendo este lo más lúdico posible y ayudando a los alumnos en las relaciones interpersonales con los diferentes compañeros, además de fomentar valores como el compañerismo, la igualdad y el esfuerzo.

2.1.2. Tratamiento del deporte en la educación física según el currículo

Para tratar este punto nos centraremos en el currículo de educación física, ya que debemos analizar el tratamiento del deporte que hace y que nos orientará su enfoque en la escuela. Para ello examinaremos el Anexo II de la resolución del 12 de abril de 2016.

En primer lugar la educación física ha de conseguir que los alumnos tengan un desarrollo global, no solo centrándose en los aspectos motores, que son a través de los cuales nos apoyaremos para conseguir ese desarrollo en aspectos biológicos, cognitivos, de relaciones interpersonales y afectivo-emocionales.

Otro aspecto que trata el currículo es la orientación de las sesiones hacia una práctica deportiva autónoma, satisfactoria y prolongada, entrelazando la implicación cognitiva y la acción física siendo los alumnos y alumnas los encargados de construir sus propios aprendizajes sobre la actividad física y los beneficios que ésta aporta a la salud.

Por otro lado, en lo referente a la finalidad de la Educación Física para los alumnos, el currículo aporta cuatro finalidades; a) muestre conductas motrices para actuar en contextos y actividades variadas; b) aproximarse y descubrir, de manera activa, la cultura básica que representan las prácticas motrices; c) adoptar principios de ciudadanía y valores; d) adoptar un estilo de vida saludable.

Por último, el alumnado deberá de recibir a lo largo de toda su etapa escolar un tratamiento adecuado, teniendo un trabajo sistemático (durante todos los cursos), equilibrado (trabajando todos los bloques de contenidos en un número similar de sesiones), y contextualizado. Este trabajo se deberá realizar partiendo de la base de que el alumno es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, el cual se realizará de manera progresiva para así aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece el área y conseguir que al finalizar la etapa escolar los alumnos y alumnas tengan una autonomía para desarrollar diferentes actividades físicas y participar en un estilo de vida activo.

En cuanto a organización, el currículo divide los bloques de contenidos en cinco más otro bloque transversal, que deberá ir trabajándose de manera integrada en cada uno de los restantes, estos bloques son: 1) Acciones motrices individuales (atletismo, natación, gimnasia deportiva...); 2) Acciones motrices de oposición (lucha, esgrima, bádminton, tenis...); 3) Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición (beisbol, duelos de equipo, actividades cooperativas, balonmano...); 4) Acciones motrices en el medio

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo natural (senderismo, BTT, orientación...); 5) Actividades motrices con intenciones artísticas o expresivas (expresión corporal, danzas, actividades circenses...).

En la elaboración de este trabajo nos centraremos en el bloque de contenidos número tres, más concretamente en las actividades y tareas relacionadas con la cooperación-oposición, ya en los deportes de invasión es necesaria la cooperación con el resto de integrantes del equipo para superar la oposición que nos ofrece el equipo contrario.

Metodológicamente hablando, el currículo también aporta diferentes aspectos importantes de mención, en primer lugar, en el bloque tres se mencionan dos corrientes metodológicas como son la educación deportiva y los deportes modificados basados en la comprensión (TGfU), el cual es el objeto de investigación y puesta en práctica de este trabajo. Además de mencionar algunas corrientes metodológicas, el currículo habla de aspectos tan importantes como la importancia que tiene la educación física a la hora de intervenir en la eliminación de estereotipos que se tienen en la sociedad, como puede ser de género o cualquier otro rasgo de exclusión, por lo que a través de la educación física tenemos una gran vía para conseguir una igualdad efectiva y real. En ello es fundamental el papel del profesorado, ya que es un agente determinante en el grado de implicación que puedan llegar a tener los alumnos y en sus conductas, tanto presentes como futuras.

2.2 Modelos pedagógicos

Durante la historia de la educación hasta nuestros días se han sucedido diferentes modelos de cómo enseñar educación física en la escuela, gracias a esto, en la actualidad contamos con diferentes modelos y sus metodologías para llevar a cabo en las clases.

Para ello Blázquez (1995, pp. 256-260) dice que principalmente hay dos métodos de enseñanza diferentes a los que él define como métodos tradicionales y métodos activos.

1. Métodos tradicionales: Estos métodos se basan en una progresión de lo simple a lo complejo, entendiendo por simple las habilidades técnicas y lo complejo el juego global. Por lo que las habilidades técnicas cobran una mayor importancia que las tácticas. Estas habilidades, por lo general, se trabajan de manera aislada y descontextualizada del juego global, hasta que estas están dominadas, en ese momento

es cuando se da paso a la táctica, para posteriormente, dar paso al juego global uniendo ambos dos conocimientos adquiridos. La organización de las sesiones está muy marcada por las directrices que expone el docente, realizando ejercicios repetitivos (pases, tiros, botes...). En estos modelos tradicionales, se tiene mucho más en cuenta el resultado final del aprendizaje (la ejecución de las acciones) que el proceso de aprendizaje y conocimiento que el alumno o alumna ha experimentado. Como contras hacia este modelo se puede decir principalmente que no atiende a las expectativas, motivaciones o intereses de los alumnos, sino que lo hace de una manera global, unificando los criterios de todos los alumnos.

Por otro lado, también presenta unas limitaciones que exponen Devís y Peiró (1992). Estas vienen encaminadas en primer lugar a la falta de contextualización de las actividades, ya que se aíslan del contexto y de la práctica del juego. Por otro lado, debido a la importancia de la técnica este tipo de modelos se olvidan de fomentar diferentes factores fundamentales como son la capacidad para reflexionar las acciones, la elección sobre la toma de decisiones que debe realizar el alumno y la creatividad del mismo.

Se convierte así en una aproximación selectiva que da mayor opción a los alumnos-as habilidosos y más capacitados físicamente en ese momento (en edades típicas de iniciación deportiva), mientras que discrimina a muchos que podrían ser grandes creadores de juego y no poseen esas capacidades, ya sea porque les resulte difícil conseguirlas o porque las desarrollan más tarde. (pp. 144-145).

2. Métodos activos: Según expone Méndez (1999), estos métodos son asociados a la pedagogía del descubrimiento, sus mayores características son que tienen una progresión que va desde la táctica hasta la técnica, se genera el conocimiento desde tareas lúdicas en las que el contexto del juego está vinculado a la realidad del deporte. Se busca la comprensión del deporte a través de la toma de decisiones que el alumno tiene que llevar a cabo. Para ello el proceso es contrario al de los modelos tradicionales, ya que se parte desde el juego global, y una vez que a los alumnos les surgen dudas o dificultades tanto tácticas como técnicas para llevarlo a cabo se intentarán solucionar con la participación del alumno y siguiendo con el juego global dentro de lo posible. Estas situaciones de juego global pueden verse modificadas con modificaciones de

alguna de las variables así como también se fomenta el uso de estrategias para facilitar la comprensión a los alumnos. (López-Ros, Castejón-Oliva, Bouthier y Llobet-Martí, 2015).

Gracias a esto se conseguirá que el alumno sea quien tome las decisiones en su desarrollo tanto físico como cognitivo y sea él el responsable de su aprendizaje. En estos modelos en resultado final no tiene tanta importancia como el proceso que haya llevado a cabo cada alumno. Gracias a esta implicación por parte del alumno, se varía una de las mayores críticas que reciben los modelos tradicionales, ya que tanto la motivación, como las expectativas y el interés por parte del alumnado se verá aumentado. (Blázquez, 1995, pp. 252-255).

Dentro de los denominados métodos activos por Blázquez nos encontramos una gran variedad de modelos pedagógicos, donde todos tienen variantes y diferentes estrategias metodológicas pero que principalmente tienen en común su visión del alumno, convirtiéndole en el elemento fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo la adquisición de autonomía y responsabilidad.

A su vez, estos modelos pedagógicos, son clasificados según Fernández-Río, Calderón, Hortigüela, Pérez-Pueyo y Aznar, (2016) en dos subgrupos. En primer lugar están los modelos pedagógicos que se plantearon en primer lugar, que son los básicos, el segundo subgrupo serían los modelos pedagógicos emergentes, que son aquellos que han ido apareciendo posteriormente y son trabajados en el contexto español.

En primer lugar comenzaremos a analizar los modelos pedagógicos básicos, entre los que destacan el aprendizaje cooperativo, la educación deportiva, el de responsabilidad personal y social y por último el modelo comprensivo de iniciación deportiva (TGfU). A continuación pasaremos a analizar todos estos a excepción del modelo comprensivo, ya que será analizado en mayor detalle posteriormente.

- Modelo de aprendizaje cooperativo: Este modelo de aprendizaje puede ser definido como “Modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positivas en el que docente y estudiantes actúan como co-aprendices”. (Fernández-Río, 2014a, p. 6. Extraído de Fernández-Río

et.al, 2016). Dentro de este modelo existen los siguientes elementos fundamentales. Interdependencia positiva, interacción promotora, responsabilidad individual, procesamiento grupal, y por último habilidades sociales.

- Modelo de educación deportiva: Este modelo se construye principalmente desde el trabajo en equipo, donde los alumnos gozan de la cesión de responsabilidades de manera progresiva con el fin de fomentar la autonomía en ellos. Uno de los objetivos buscados en este modelo es la vivencia de la práctica deportiva en su totalidad por parte del estudiante, Este modelo tiene como principal característica la inclusión de cinco fases durante la unidad didáctica. Temporada, afiliación, calendario de competiciones, registro del rendimiento y evento final. Durante estas fases, los alumnos deberán trabajar en grupo de manera autónoma y ejerciendo los diferentes roles asignados por el docente. En este modelo la labor del docente es la de proporcionar las herramientas necesarias a los alumnos que estos puedan desenvolverse en la práctica deportiva. (Prieto-Ayuso, 2014).

- Modelo de responsabilidad personal y social. Este modelo nace en la década de los setenta, se usa como herramienta para trabajar valores en los contextos más desfavorecidos. Al principio de las unidades que se rigen por este modelo tienen cuatro metas básicas, que son fomentar la autoestima, la auto actualización, la auto comprensión y las relaciones interpersonales. Gracias a estas metas, se pretende lograr la reflexión por parte de los alumnos y la práctica deportiva como vehículo para fomentar las relaciones con el resto de compañeros. Este modelo, tiene como objetivo que los alumnos adquieran pautas a través de los valores sociales que las rigen. A demás de todo lo expuesto, en este modelo nos encontramos con cuatro ideas fundamentales; integración, transferencia, responsabilidad al alumnado y relación entre profesor y alumno. (Fernandez-Rio et.al 2016).

Una vez analizados los modelos pedagógicos básicos, excepto el modelo de educación comprensiva (TGfU), cabría destacar alguno de los modelos emergentes de mayor relevancia en el contexto español. Estos modelos, a diferencia de los básicos, cuentan con un mayor número de opciones como Educación aventura, Estilo actitudinal, modelo ludotécnico, o autoconstrucción de materiales. (Fernández-Rio et.al, 2016).

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Como se ha comentado anteriormente, estos modelos tienen en común su visión de la enseñanza orientada desde la táctica hacia la técnica, buscando la comprensión del juego real a través de situaciones de carácter lúdico y motivador para que el alumno sea el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje

Además de estos modelos vistos, hay que tener en cuenta que existe la posibilidad de realizar una hibridación de modelos, ya que con un solo modelo no se podrá conseguir todos los objetivos a nivel de contenidos que requiere la educación física, por lo que en más de una situación nos veremos en la necesidad de escoger una mezcla entre varios de estos modelos, o parte de ellos.

2.3 El modelo de enseñanza comprensiva de los deportes colectivos (TGfU)

Como hemos visto en el anterior punto, tenemos diferentes tipos de metodología a la hora de confeccionar nuestras unidades didácticas y nuestras sesiones, para la unidad que vamos a llevar a cabo, vamos a centrarnos en los métodos activos, ya que son los que más tienen en cuenta las características de todos los alumnos, y son más completos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aumentando los conocimientos de los alumnos y alumnas en diferentes áreas y no solo en la acción motriz como los tradicionales.

Dentro de los métodos activos, nos encontramos con múltiples modelos, los cuales comparten diferentes enfoques pero manteniendo unos principios de acción en los que se busca fomentar la mejora de la comprensión del juego, estando este siempre contextualizado en su aplicación a través de juegos y teniendo en cuenta las habilidades necesarias que deben desarrollarse para resolver los problemas que plantean estos juegos con situaciones diversas que se dan en el juego real (equipo directivo Tándem, 2011).

Como hemos visto existen diferentes modelos de enseñanza dentro de los métodos activos. Para nuestro trabajo vamos a centrarnos en el modelo de educación comprensiva (TGfU), el cual explicaremos con mayor detenimiento durante los siguientes puntos del trabajo.

Dentro del modelo de educación comprensiva, nos encontramos, como en otros modelos que tienen características comunes, con dos variantes. En primer lugar tenemos

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

el modelo horizontal, que tiene como principales características la enseñanza de las habilidades tácticas a través de la comprensión de los juegos modificados. Estos aprendizajes tienen que llevarse a cabo de una manera que puedan ser transferidos entre diferentes deportes.

La otra vertiente del modelo de educación comprensiva es el vertical, este modelo se centra en la enseñanza de la comprensión de las habilidades tácticas de un solo deporte, reduciendo la exigencia táctica inicial al mínimo para poder ir añadiendo progresivamente estas habilidades, siempre trabajando a través de juegos y situaciones contextualizadas (Devís y Sánchez, 1996).

2.3.1 Aproximación histórica

Después de este análisis sobre los diferentes tipos de metodología que se han llevado a cabo a lo largo de la historia, vamos a centrarnos en la explicación del modelo de educación comprensiva horizontal.

Este modelo fue impulsado por Thorpe y Bunker en el último cuarto del siglo XX. Al volver ambos como docentes a la universidad de Loughborough, analizaron sus respectivas impresiones sobre el modelo pedagógico que se estaba impartiendo en las escuelas y determinaron que el modelo tradicional era insuficiente para ellos, debido en gran medida, a que los alumnos carecían de motivación, progresión en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y en la competencia adquirida por los alumnos una vez se terminaba de trabajar un deporte. Por ello crearon su propio modelo como alternativa a la enseñanza tradicional (Ponce, 2007).

Podría decirse que los métodos tradicionales han tenido a concentrarse en respuestas motrices específicas (técnicas) y han errado a la hora de tomar en consideración la naturaleza contextual de los juegos... (Thorpe y Bunker, 1982^a. Sacado de Ponce, 2007).

Aunque no fue hasta la aportación de Almond en 1979, cuando se expandió internacionalmente. Este modelo fue publicado en la revista “Rethinking Games Teaching” (Thorpe, Bunker, Almond, 1986), la cual podemos considerar la obra de referencia en la que se desarrolla el modelo Teaching Games for Understanding (TGfU).

Almond añadió al trabajo de Bunker y Thorpe diferentes ideas para mejorar el modelo realizado con anterioridad. Este autor añadió la idea de andamiaje y la zona de desarrollo próximo, con las que el docente proporciona ayuda a los alumnos para que resuelvan los problemas tácticos de las tareas, esta ayuda cada vez se produce en menor medida, para que sean los propios alumnos quienes acaben realizando el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera autónoma. (Sánchez-Gómez, Devís y Navarro, 2014).

El gran elemento para llevar a cabo esta metodología son los juegos modificados. Almond elaboro una clasificación para agruparlos según su naturaleza. Esta división se realiza en cuatro categorías, ordenadas en función de su complejidad táctica; Blanco o diana, Bate y campo, Cancha dividida, red o muro y por último invasión. Cada categoría presenta juegos con problemáticas tácticas similares para los alumnos, la idea de esta clasificación es que los alumnos puedan transferir los conocimientos adquiridos a otros juegos de la misma familia. Este orden se debe a la complejidad táctica que presentan los diferentes grupos, siendo mayor en deportes de invasión que en los otros. No es necesario concluir con un grupo para dar paso al siguiente, sino que pueden trabajarse al mismo tiempo dos grupos. (Devís y Peiró, 1992, p. 164).

La creación de este modelo supuso una expansión internacional como hemos comentado anteriormente, lo que llevó a que múltiples docentes de todo el mundo adaptarán este modelo al contexto y características propias de cada país, realizando diferentes modificaciones, pero manteniendo siempre la misma estructura. Por lo que se han realizado múltiples variaciones como Tactical Games (juegos tácticos) en EEUU, Game Sense (sentido del juego) en Australia o Tactical Decision Learning Model (Modelo de aprendizaje de decisión táctica en Francia) (Méndez, 2011, p.5).

En lo referente al contexto español, la variación que se llevó a cabo del modelo TGfU llevo el nombre de Modelo Comprensivo y podríamos denominar a Devís y Peiró como los primeros referentes. Esto se produjo a finales de los años 80, lo que provocó en España que muchos docentes empezasen a plantearse la manera de impartir sus clases y realizarse preguntas acerca de la si la metodología empleada hasta la fecha era la óptima o había diferentes metodologías con las que poder alcanzar mayores objetivos tanto a nivel físico, como cognitivo para los alumnos.

2.3.2. Características comunes de los modelos

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Como hemos mencionado con anterioridad, este modelo tiene múltiples variantes dependiendo de cada uno de los países en donde son llevados a cabo y su contexto particular, pero podemos determinar una serie de características comunes que lo definan y nos ayuden a comprenderlo.

Para ello nos ayudaremos en primer lugar de la definición que dieron Devís y Peiró (2007).

Esta forma de abordar la enseñanza de los juegos deportivos se orienta, fundamentalmente, de la táctica a la técnica, mediante el uso de juegos modificados que poseen similitudes tácticas con los deportes estándar de cada tipo o forma de juego deportivo. Y, además, busca la comprensión de los principios existentes en cada una de dichas formas o tipos mediante la participación de los jugadores. (pp. 5-6).

A través de esta definición podemos entender mucho mejor este modelo. Lo que se pretende en él es que cambien los roles establecidos durante las sesiones, ya que dando la mayor importancia a la comprensión y la participación de los alumnos, estos se convierten en protagonistas del proceso de aprendizaje, decidiendo ellos que hacer, pero sobre todo como hacerlo.

El papel de facilitador del aprendizaje permite que los alumnos/jugadores piensen, resuelvan problemas y desarrollen técnicas flexibles, lo cual favorece su autonomía convirtiéndoles en responsables tanto de su propio aprendizaje como de sus decisiones. (Ligth, 2006; citado en Abad, 2013, p. 143).

Por otro lado, nos encontramos con el papel del profesor, el cual pasa de ser el gran protagonista a ser un guía que debe proporcionar todas las herramientas posibles a los alumnos, desde las actividades propuestas a diferentes preguntas para que reflexionen y mejoren durante su proceso de aprendizaje. Gracias a estas estrategias llevadas a cabo por el docente, y a la motivación y mayor relevancia que cobra el alumno a la hora de trabajar podemos concluir que este modelo fomenta tanto la participación de los alumnos y alumnas independientemente de las habilidades técnicas que posean, lo que fomenta también la inclusión de todos los alumnos.

Como bien comentan Devís y Peiró (2007) en esta definición, el modelo se centra en la táctica por encima de la técnica, aunque sin desterrarla completamente, ya que hay

diferentes aspectos técnicos que en algún momento el alumno necesitará ejecutar, pero esa es precisamente una de las claves de este modelo, que tiene que ser el alumno quien detecte una dificultad, y mediante su proceso de reflexión, la ayuda de sus compañeros y la del docente, consiga superar esa adversidad que tenía.

Entrando en el funcionamiento de la clase y de las sesiones de este modelo, diferentes principios fundamentales deben estar presentes en la programación de una unidad didáctica. Estos son; Ideas previas o conocimiento de la clase. Realizar una práctica variable y deliberada. Posibilitar la horizontalidad de la enseñanza deportiva. Acometer una enseñanza técnico-táctica del deporte. Ajustar las situaciones de enseñanza de una manera progresiva en cuanto complejidad técnica. Utilizar una metodología que estimule al alumnado. Cuestionar a los alumnos sobre la práctica realizada y finalmente apoyarse en la herramienta más distintiva de este modelo, los juegos modificados.

El modelo comprensivo presenta cinco elementos básicos a destacar (Fernández-Río et al, 2016):

1. *Transferencia entre deportes*: Como hemos visto anteriormente, hay similitudes entre deportes de la misma familia, por lo que estas deben aprovecharse para un aprendizaje más sencillo.

2. *Representación*: Los juegos deben la misma estructura táctica que los deportes, pero realizando modificaciones para adaptarlo a los alumnos y alumnas.

3. *Exageración*: Consiste en la realización de modificaciones a través de las cuales sean más visibles los elementos tácticos a enseñar.

4. *Complejidad táctica creciente*: Se deben introducir los deportes siguiendo una complejidad táctica que vaya en aumento, para que, de ese modo, los alumnos puedan integrarlos con mayor facilidad.

5. *Evaluación auténtica*: La evaluación debe ser realizada mientras los alumnos están realizando el juego, no en situaciones descontextualizadas del juego o el deporte. (Fernández-Río et al, 2016).

Para la consecución de todos los aspectos a los que estamos referencia los autores originales del modelo TGfU, Bunker y Thorpe (1982) realizaron un esquema en el cual se explica la secuencia a seguir. (Devís y Peiró, 1992, p.188).

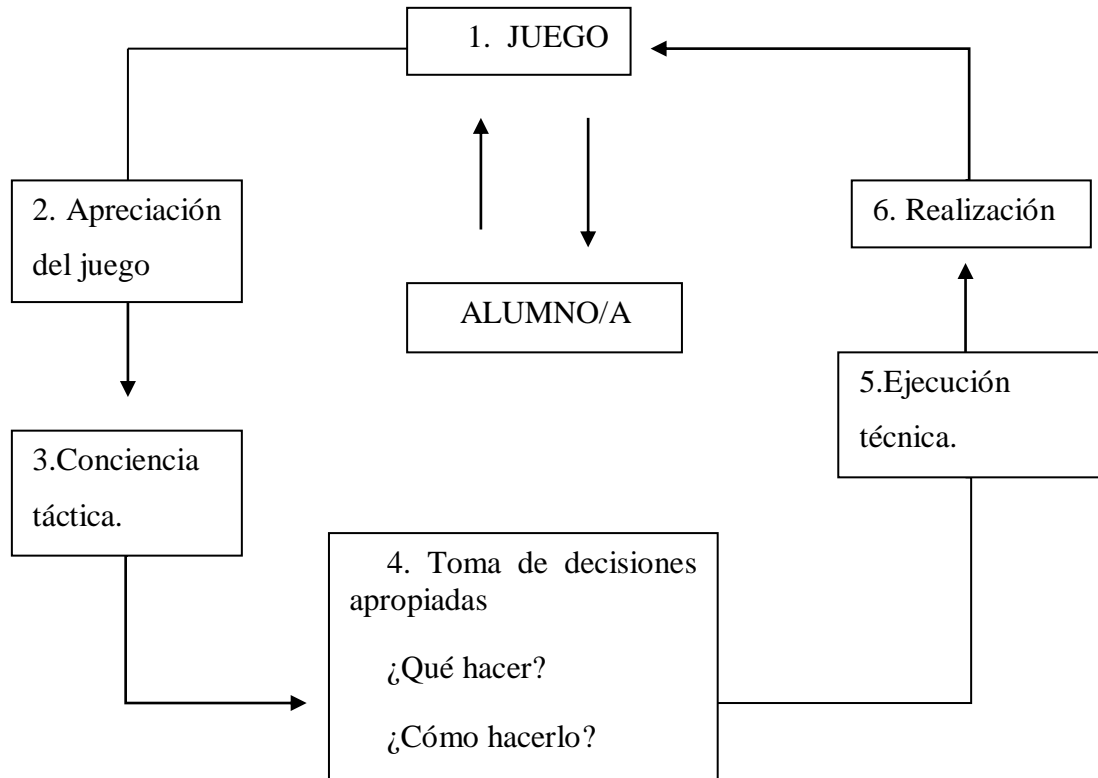


Figura 1. (Bunker y Thorpe, 1982. Citado en Devís y Peiró, 1992)

1. Juego: Es la adaptación del juego real hacia los alumnos, reduciendo las dificultades que este presenta. Para ello se pueden modificar diferentes variables, como son el número de jugadores, el material a usar o la zona de juego.

2. Apreciación del juego: Es el entendimiento de las reglas del juego por parte de los alumnos y alumnas. Estas reglas deben conocerlas desde el principio, ya que son las que le dan forma al juego. Estas reglas pueden variar o modificarse como puede ser la altura de la red en bádminton, el tiempo de posesión en baloncesto, el número de jugadores en deportes de equipo o el tamaño de la meta en deportes de invasión. Cualquier modificación de las reglas llevará implícito un cambio en las decisiones tácticas que deben emplear los alumnos.

3. *Conciencia Táctica*: Es el proceso por el cual los alumnos y alumnas deben reflexionar sobre las situaciones de juego que se han dado y las estrategias que han llevado a cabo para realizarlas intentando mejorarlas.

4. *Toma de decisiones*: Durante esta fase se debe diferenciar entre el que hacer y el cómo hacerlo. En lo referente al que hacer, el alumno deberá reconocer los estímulos realmente importantes, dejando de lado los estímulos secundarios. Para ello son muy importantes las modificaciones que realice el docente en los juegos, ya que si elimina diferentes estímulos secundarios para los alumnos será más sencillo tomar la decisión correcta.

Por otro lado nos encontramos con el cómo hacerlo, que es la elección de la habilidad técnica más adecuada como puede ser la elección de la dirección del golpeo o la fuerza que debe emplearse.

5. *Ejecución de habilidades*: Es la descripción de la realización del movimiento adecuado, siempre visto desde el contexto del alumnado y teniendo en cuenta las limitaciones que estos poseen.

6. *Resultados de la realización*: Es el resultado de la observación de los procesos anteriores, en él se mide tanto lo apropiado de la respuesta que ofrece el alumno o alumna (táctica) como la eficacia de la técnica empleada (técnica).

2.3.3. *Juegos modificados*

Como hemos comentado anteriormente, los juegos modificados son el principal recurso en el transcurso del proceso enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo por el modelo de educación comprensiva. Para ello vamos a detenernos en ellos para analizarlos detenidamente.

En primer lugar, Devís y Sánchez (1996) realizan una definición de los juegos modificados o simplificados.

Un juego simplificado se caracteriza por el reducido número de jugadores (2x2, 3x3, 4x4), el tamaño reducido del terreno de juego y la simplificación y flexibilidad de unas reglas que presentan problemas simples a resolver por los jugadores. (p. 8)

Gracias a esta definición podemos aclarar en mayor medida que son los juegos modificados y que aportan tanto al modelo de enseñanza como a los alumnos.

En primer lugar, estos juegos se caracterizan por ser tareas las cuales se realizan con el propósito de que el alumno o alumna comprenda los aspectos tácticos de uno o varios deportes, para que esta comprensión se realice completamente, es necesario modificar ciertos elementos del juego o del deporte que se está trabajando. Ya que con estas modificaciones, los aspectos tácticos que se estén enseñando tendrán un mayor grado de comprensión por parte de los alumnos.

Los elementos a modificar en un juego son muy amplios, para ello López y Gutiérrez Díaz del Campo (2016) elaboraron una lista en la que se incluyen: el móvil y los materiales (en forma o tamaño), el terreno de juego (reduciendo o ampliando el espacio), el número de participantes por equipo (creando superioridades o inferioridades), las habilidades técnicas (facilitando o dificultando su normal desarrollo) así como otras muchas reglas del juego original, como pueden ser la forma de realizar puntos, tener que realizar una determinada acción antes del objetivo final.

Estos juegos se pueden clasificar según su naturaleza de igual manera que Almond (1986) agrupa los juegos originales. Esta agrupación se lleva a cabo agrupando los juegos que comparten características similares, por lo que determinados aspectos que el alumno aprenda en un juego, llegado el momento será capaz de transferirlo a otro juego cuando lo requiera. (Lizandra, Valencia-Peris, 2017, revista Tándem).

Como podemos extraer de la opinión de Devís y Peiró (2007), el proceso a seguir para la realización de este tipo de juegos comienza en lo más sencillo, siempre teniendo como referencia los aspectos tácticos, para que los alumnos sean conscientes del principio que se está trabajando, posteriormente se irá aumentando el nivel de complejidad táctica, para que surjan dificultades y los alumnos tengan que buscar diferentes respuestas a los nuevos problemas con los que se encuentran. Estos problemas los resolverán a través de su propia experiencia y pensamiento, siempre guiados por el profesor, que deberá ser quien estimule a los alumnos para que lo consigan. Durante este proceso son muy importantes las preguntas de reflexión que formule el docente, estas pueden individuales o en grupo (ya sea grupo reducido o a la totalidad de la clase).

Una vez los alumnos lleguen a la conclusión de cómo deben enfrentarse al problema, se volverá a realizar el juego para que los alumnos puedan comprobar en primera persona si la solución aportada es correcta o por el contrario deben buscar otra estrategia para resolverlo.

Otra característica de estos juegos es que presentan situaciones variadas y lúdicas, lo que conlleva un aumento del interés y participación por parte del alumnado, lo cual se traduce en un mayor aprovechamiento de las sesiones. Durante el desarrollo de los juegos es conveniente realizar grupos pequeños de trabajo, que sean heterogéneos, para así fomentar la participación de todos los alumnos y evitar tener alumnos sin realizar ninguna actividad durante el transcurso de las sesiones, cabe destacar también que estos grupos pueden variar durante la misma sesión y durante el mismo juego, con lo que conseguiremos una mayor cohesión entre los alumnos, ya que todos trabajarán con todos.

2.3.4. Principios metodológicos para la puesta en práctica

Una vez vistos los diferentes modelos que tenemos a nuestra disposición y analizado el modelo de educación comprensiva (TGfU), vamos a analizar los principios pedagógicos necesarios propuestos por Devís y Peiró (1992), que debemos llevar a cabo en el desarrollo de este modelo para facilitar la comprensión por parte de los alumnos. Hay que destacar que estos principios son flexibles, por lo que pueden sufrir modificaciones para adecuarse a las características que tienen cada individuo y cada clase en su conjunto.

- *Principios para la elaboración de juegos modificados:* Se trata de realizar modificaciones de los principales elementos que componen el deporte real, como pueden ser, el material, el equipamiento, el área de juego y las reglas. Todas estas modificaciones deben realizarse la esencia de cada del deporte real.

- *Principios tácticos de las principales formas de juegos deportivos:* Cada deporte presenta una serie de aspectos tácticos y será el maestro quien decida cuales son aquellos que le interesa que los alumnos aprendan. Siguiendo la clasificación de los juegos deportivos, los aspectos más importantes de cada familia son los siguientes:

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

- *Juegos de blanco o diana:* mantener el móvil lo más cerca posible del blanco, desplazarlo del oponente y desplazar el móvil del oponente para evitar que se acerque al blanco
- *Juegos de bate y campo:* Lanzar el móvil a los espacios libres, que el lanzamiento sea a zonas que retrasen su devolución, ocupar espacios y distribuirse el área de defensa...
- *Juegos de cancha dividida y muro:* Enviar el móvil al espacio libre, buscar la mejor posición para recibir y devolver el móvil, neutralizar los espacios...
- *Juegos de invasión:* Desmarcarse con y sin móvil, buscar espacios libres, apoyar al compañero.

- *Principios para la progresión de los juegos modificados:* Es recomendable seguir una progresión a través de la cual el alumno pueda comprender las bases del deporte y ponerlas en práctica. Al principio del proceso se debe reducir al máximo la exigencia técnica para ir evolucionándola conforme se progresa.

- *Principios para la mejora de los juegos modificados:* Se deben valorar los pros y los contras que ofrece cada juego, teniendo en cuenta los problemas que surgen y plantean los alumnos, para después reflexionar y volver a poner a ponerlos en práctica.

- *Principios para el desarrollo de estrategias de comprensión:* Es aconsejable utilizar diferentes recursos, tales como los grupos reducidos. Para que los alumnos comprendan los aspectos tácticos más importantes es recomendable la interrupción del juego para formular preguntas para que los alumnos reflexionen acerca de estos aspectos u otros que considere el profesor.

- *Principios relacionados con la evaluación de los alumnos-as:* Debido a que este tipo de metodología es muy diferente a la tradicional, se deberán buscar otras formas de evaluar diferentes a las conductuales o de memoria que llevan a cabo estas, para ello algunos métodos de evaluación pueden ser la observación, ya sea individual o grupal o por ejemplo proponer a los alumnos la creación de un juego modificado para comprobar el nivel de comprensión que han adquirido.

2.4 El análisis de las destrezas docentes en la formación del profesorado.

En este apartado se hará referencia primero, a la importancia de la observación de la propia actuación docente en el proceso de formación del profesor y dentro de los paradigmas de formación, y segundo a las destrezas docentes que debe manejar el profesor en su intervención.

La formación del maestro debe capacitar al futuro y a la futura profesional para observar, diseñar, desarrollar, analizar y evaluar científicamente la propia práctica. La formación del profesorado según Pérez Gómez (2000), puede contemplarse desde diferentes perspectivas (perspectiva académica; perspectiva técnica; perspectiva práctica; perspectiva de reconstrucción social). Este trabajo se sitúa, por un lado, dentro de la perspectiva técnica, preocupada por formar un profesor entendido como un técnico capaz de aplicar eficazmente las diferentes destrezas docentes en su intervención. Por otro, se sitúa también dentro de una perspectiva que entiende al profesor como un profesional reflexivo sobre la práctica. El perfil de formación del grado de Maestro, debe capacitar a los futuros profesionales para observar, diseñar, desarrollar, analizar y evaluar la propia práctica. Este trabajo pone énfasis en el análisis de las destrezas docentes y en el pensamiento crítico y reflexivo del propio docente, entendiendo que el docente debe observar/procesar la información en sus clases, analizarla y descubrirá las estrategias pedagógicas y motivacionales más efectivas. Defendemos un docente como un práctico reflexivo y como un profesional autónomo en su práctica profesional, aun entendiendo que “la práctica reflexiva no es suficiente, pero es una condición necesaria para hacer frente a la complejidad (Perrenoud, 2004). Por consiguiente, en este trabajo surge la necesidad de **observar y analizar la propia actuación docente**. Esta preocupación por la observación y análisis de la intervención docente, facilitará la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en Educación Física (Velázquez et al, 2007).

En referencia a las destrezas habría que destacar que según Ramos y Del Villar (2005), nos encontramos con diferentes categorías que el docente debería dominar. Estas son; información inicial. Feedback o conocimiento de resultados. Organización de la clase. Control y gestión del aula. Actividades y tareas. Clima social del aula. Actitud del profesor y gestión del tiempo de la clase.

En cada destreza nos encontramos con diferentes variables, que nos servirán para guiarnos en cuanto a la consecución de los objetivos buscados en cada una de ellas. Durante la elaboración de este trabajo nos centraremos en analizar cuatro de estas destrezas docentes, Información inicial, Conocimiento de resultados o correcciones realizadas durante la práctica, organización de la clase, control y gestión del aula. También nos encontramos con otras como actividades y tareas, actitud del profesor, clima social del aula y gestión del tiempo de la clase. Todas ellas serán explicadas a continuación.

Información inicial. No se corresponde únicamente con la información que el docente expone al principio de las sesiones sino también al comienzo de cada tarea. En ella intervienen diferentes factores como son la posición del profesor en referencia al grupo. Si se consigue la atención del grupo. Los medios que emplea para dar la información y el contenido de la misma (estructura, adaptada para la edad)

En cuanto al feedback o al conocimiento de resultados nos referimos a como el docente realiza el proceso de corrección con los alumnos, si tiene planificados los criterios de corrección, pudiendo otorgar feedback a los alumnos, siendo de carácter general o específico, mantiene un plano de visión adecuado.

Organización de la clase. En esta destreza se tiene en cuenta como está dispuesto el espacio disponible. Si este tiene una ocupación racional, los agrupamientos de los alumnos son racionales, uso de carteles o la gestión del material

Control y gestión del aula. Esta variable nos mide la forma en la que el profesor domina los aspectos de conducta con el alumno. En ella intervienen factores como el grado de autonomía que posee el grupo, el tipo de liderazgo del profesor, el reparto de roles o la disciplina que mantiene el grupo.

Actividades y tareas. Afecta a como están programadas las tareas y al análisis posterior que debemos hacer de ellas. Es decir se tienen en cuenta variables como la progresión en cuanto a nivel de dificultad, si son motivadoras o como son presentadas.

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Clima social del aula. En esta destreza nos referimos a las relaciones existentes en el aula, como la de profesor-alumno, el grado de autonomía de la clase o las interacciones entre los alumnos.

Actitud del profesor. Valoraremos que personalidad docente tiene el profesor, es decir, como dinamiza y las sesiones, la forma de motivar a los alumnos o el grado de autoridad existente.

Gestión del tiempo de la clase. Se valoran diferentes aspectos como el tiempo útil registrado, si todos los alumnos están realizando tareas durante el transcurso de la sesión y si se cumplen tanto los objetivos como el contenido principal de la sesión.

3. OBJETIVOS DEL TFG

Mediante la elaboración de este trabajo se pretenden conseguir diferentes objetivos:

- Revisar los diferentes modelos de enseñanza utilizados en la iniciación deportiva en la escuela, analizando sus principales características, haciendo hincapié en el modelo comprensivo de enseñanza.
- Diseñar una unidad didáctica de deportes colectivos y comprobar que se ajusta y respeta los principios del modelo comprensivo de iniciación deportiva.
- Implementar la unidad didáctica y analizar la propia intervención en relación a la utilización de diferentes destrezas docentes.

4. PARTE PRACTICA

4.1 Introducción

Durante la elaboración de este punto del trabajo nos vamos a centrar en la realización de un análisis de mi intervención docente en relación a una unidad didáctica diseñada y llevada a la práctica, durante el periodo de prácticas de la mención de educación física. Esta unidad didáctica versó sobre floorball, y está diseñada para cuarto de primaria.

En este trabajo se describe y analiza, tal y como se ha señalado, los errores cometidos tanto en el diseño de la unidad didáctica como en su implementación en prácticas reales de Educación Física.

4.2 El contexto

Esta unidad didáctica sobre Floorball se impartió en el Colegio Público Pintor Pradilla, el cual está ubicado en Villanueva de Gállego, población de la provincia de Zaragoza que cuenta con 72 Km² de superficie distribuidos en dos núcleos de población (Villanueva de Gállego, propiamente, y el barrio de El Comercio), situada al NE de su capital, en el centro de la Depresión del Ebro, junto al río Gállego y a 13 Km. de la misma. Su historia y modificaciones han estado marcadas por la evolución de la población de Villanueva, tanto en el número como en sus características.

Prácticamente la totalidad de escolares que acuden al Centro residen en la localidad aunque la procedencia familiar dibuja dos grandes grupos: quienes mantienen sus orígenes en el entorno y quienes proceden de nuevos residentes. La inmigración no es significativa, ya que se encuentra alrededor del 10%, en parte esto es debido a que su poder adquisitivo no ha estado al alcance de las viviendas de nueva construcción.

En referencia al alumnado que asiste al colegio, habría que decir que van desde los 3 hasta los 12 años para cursar 2º Ciclo de Educación Infantil y toda la etapa de Educación Primaria. Durante el periodo de prácticas la cantidad total de alumnos y alumnas estaba alrededor de 470. Entrando al grupo al que se impartió la unidad, deberíamos señalar que el curso correspondía a tercero de primaria. En la clase nos encontramos con alumnos que poseen diferentes características físicas, encontrando alumnos con unas muy buenas capacidades motoras y otros con alguna dificultad en este aspecto.

Otro aspecto importante en cuanto al alumnado que debemos reflejar es que en la clase se encontraba un alumno con autismo, el cual no conllevaba realizar ninguna modificación curricular, ya que podía seguir el nivel de clase. Únicamente se le debía prestar una atención más detallada, sobre todo al explicar las actividades, para asegurarnos de que había seguido la explicación correctamente y sabía que debía realizar.

El ambiente de la clase era bueno y óptimo para el trabajo, ya que el profesor/tutor del grupo realizaba mucho hincapié en tareas para fomentar el trabajo en grupo y el respeto a los demás compañeros. Estas tareas consistían en situaciones de aprendizaje cooperativo en su mayoría, en las cuales, a través del trabajo de todos los componentes de los grupos, debían resolver las tareas propuestas. Además nos encontramos con una composición de los grupos de trabajo variable, por lo que en cada sesión los compañeros trabajaban junto con muchos compañeros y no estaban en un mismo grupo. Esto genera que los alumnos se relacionen entre todos de manera satisfactoria, lo que se traduce en un clima de trabajo propicio.

4.3 Proceso seguido

Para poder efectuar este trabajo práctico y poder hacer los análisis tanto de la unidad didáctica como de la propia intervención docente, fue necesario establecer un protocolo de actuación. Una vez diseñada la unidad didáctica, se analizó si realmente respetaba los principios del modelo comprensivo (ver apartado 4.4.1., para conocer la herramienta utilizada con el que se ha realizado este análisis). Se detectaron qué principios no se cumplían para posteriormente plantear alternativas y soluciones.

Una vez nos habíamos asegurado de que la unidad didáctica cumplía con los principios fundamentales del modelo comprensivo, se procedió realizar el análisis de la intervención docente en relación a una serie de destrezas docentes. Para realizar dicho análisis, (ver apartado 4.4.2., para conocer el instrumento utilizado con el que realizar este análisis de la intervención), se grabaron 4 de las sesiones de la unidad didáctica (la primera, la tercera y la quinta sesión), para poder analizarlas posteriormente. Además se utilizó un diario donde se fueron anotando al finalizar cada sesión, diferentes reflexiones de la intervención docente en relación a las destrezas docentes objetivo del análisis. A partir de este análisis donde se identificaron aquellos errores cometidos en la intervención docente, se plantearon alternativas y soluciones. Cabe destacar que aunque el análisis se realizó sesión por sesión, los resultados que se presentarán en este trabajo hacen referencia a la globalidad de todas ellas.

Para finalizar, presentaré un resumen en forma de figuras, donde se aporta los principales aciertos, errores y propuestas de mejora para cada una de las variables analizadas tanto en el diseño de la sesión como en el análisis de la intervención.

4.4 Variables e instrumentos utilizados

A continuación se presentarán los instrumentos-herramientas que fueron utilizados para realizar los diferentes análisis propuestos.

4.4.1. Instrumento-guía para el análisis del diseño de la unidad didáctica.

Se construyó una figura que nos servirá de instrumento-guía, con los principios fundamentales que debe incorporar la metodología comprensiva y con una explicación de cada uno de ellos. A partir de esta figura se revisaron si la unidad didáctica cumplía con todos y cada uno de estos principios. Estos principios fueron:

Ideas previas. Remarca la importancia de conocer lo que el alumno ya sabe, para poder establecer a partir de que conocimientos se debe seguir el proceso de aprendizaje.

Práctica variable y deliberada. Se justifica, debido a que en los deportes colectivos, las situaciones a las que se enfrenta el alumno son cambiantes y de gran incertidumbre. Por ello las situaciones de aprendizaje deben diseñarse para proporcionar a los alumnos la adquisición de diferentes aprendizajes.

Horizontalidad de la enseñanza deportiva. Optando por una enseñanza basada en la táctica, los conocimientos adquiridos podrán ser transferidos a otros deportes colectivos.

Enseñanza técnico-táctica del deporte. Se debe entender que la técnica es el medio para resolver los problemas tácticos. Por lo que la enseñanza de estos aspectos no tiene que ser la finalidad, sino que tiene que ir siempre a la enseñanza de la táctica.

Situaciones de enseñanza. Deben de ser juegos o actividades jugadas que posean principios tácticos comunes en donde se modifiquen aquellas variables que interesen al docente como el espacio, el número de participantes o las reglas de puntuación.

Progresión de la enseñanza. Se deben presentar las tareas de menor a mayor complejidad, para lograr este objetivo se pueden modificar diferentes factores pero sin eliminar la naturaleza de oposición y colaboración propia de los deportes colectivos.

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Metodología. Las situaciones planteadas deben de tener cierto nivel cognitivo y se debe estimular a los alumnos para que sean ellos mismos quienes encuentren las soluciones.

A continuación se presenta la figura que sirvió de guía para analizar el diseño de la unidad didáctica.

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES	CARACTERISTICAS
IDEAS PREVIAS	<p>El profesor en el diseño de la unidad didáctica se plantea:</p> <ul style="list-style-type: none">a) conocer los conocimientos previos de los alumnos.b) valorar los conocimientos con los que deben continuar los alumnos.c) conocer la metodología con la que los alumnos han recibido los anteriores conocimientos para facilitar su proceso de aprendizaje.
PRACTICA VARIABLE Y DELIBERADA	<p>El profesor en el diseño de la unidad didáctica ha tenido en cuenta que:</p> <ul style="list-style-type: none">a) las situaciones sean cambiantes y generen incertidumbre.b) las situaciones de aprendizaje proporcionan a los alumnos diferentes experiencias
HORIZONTALIDAD DE LA ENSEÑANZA DEPORTIVA	<p>El profesor en el diseño de la unidad didáctica se plantea trabajar:</p> <p>sobre los principios de acción de los deportes colectivos.</p>

	Estos principios están concretados y definidos
ENSEÑANZA TÉCNICO-TÁCTICA DEL DEPORTE	<p>El profesor en el diseño de la unidad didáctica ha tenido en cuenta:</p> <p>a) cuando utilizar el aprendizaje de la técnica</p> <p>b) que los aprendizajes a adquirir se construyan desde la táctica a la técnica.</p>
SITUACIONES DE ENSEÑANZA	<p>El profesor en el diseño de la unidad didáctica ha planteado:</p> <p>a) situaciones de aprendizaje sobre los principios de acción propios de los deportes colectivos: mantener, progresar fundamentalmente.</p> <p>b) modifica diferentes variables para provocar problemas ligados a los principios de acción</p>
PROGRESIÓN DE LA ENSEÑANZA	<p>El profesor en la progresión de las tareas de aprendizaje ha tenido en cuenta:</p> <p>a) criterios para regular el nivel de dificultad.</p> <p>b) como realizar las modificaciones y variables en las tareas manteniendo presente la naturaleza de la oposición y la colaboración.</p>
METODOLOGIA	<p>El profesor en el diseño de la unidad didáctica ha considerado</p> <p>a) cómo estimular la reflexión cognitiva del alumnado, a través de preguntas para la reflexión u otras estrategias.</p> <p>b) ha utilizado las reglas de acción que emergen de los alumnos en las tareas planteadas.</p>

4.4.2. Instrumento-guía para el análisis de las destrezas docentes

Para el análisis de la intervención docente nos centraremos en analizar cuatro de las principales destrezas docentes señaladas por Ramos y Del Villar (2005), concretamente las siguientes:

Información inicial de las ideas. Valoraremos diferentes aspectos para analizar si esta destreza se cumplió en referencia a la metodología comprensiva. Para ello nos detendremos en diferentes aspectos relevantes como son el nivel de atención que mantuvo el grupo durante las explicaciones, los medios utilizados para realizar dichas explicaciones y el contenido propio de dichas explicaciones (si está estructurada, es adaptada, clara y concisa).

Correcciones realizadas. Las correcciones realizadas durante las sesiones son una gran estrategia para conseguir los objetivos durante las sesiones. Para analizar las correcciones que se realizaron nos fijaremos en si había unos criterios de corrección planificados, la cantidad de feedback proporcionado a los alumnos y su tipología, así como la posición y la visión que tenía el docente.

Organización de la clase. Esta destreza hace referencia a la ocupación de los espacios durante las sesiones, por ello analizaremos si la ocupación fue racional, si estos se modificaban de forma racional, como estaba orientado el espacio y la gestión del material que se llevó a cabo.

Control del grupo clase. Por último, en el control de la clase, nos referimos al funcionamiento de la clase como grupo. Es por ello que los aspectos a analizar serán el grado de autonomía del grupo, el tipo de liderazgo que ejerce el profesor, si existen normas y como se gestionaron.

Para facilitar el análisis se construyó una figura que servirá de guía para el visionado y análisis de los videos de cada una de las sesiones analizadas.

DESTREZAS DOCENTES	CARACTERISTICAS
-----------------------	-----------------

<p>INFORMACION INICIAL DE LAS TAREAS</p>	<p>El profesor debe valorar:</p> <p>a) el nivel de atención que mantuvo el grupo durante las explicaciones</p> <p>b) los medios utilizados para realizar dichas explicaciones</p> <p>c) el contenido propio de dichas explicaciones (si está estructurada, es adaptada, clara y concisa)</p>
<p>CORRECCIONES REALIZADAS</p>	<p>El profesor deberá planificar</p> <p>a) la existencia de unos criterios de corrección planificados.</p> <p>b) la cantidad de feedback que otorga a los alumnos y su tipología.</p> <p>c) la posición y la visión que tiene.</p>
<p>ORGANIZACIÓN DE LA CLASE</p>	<p>El profesor deberá planificar:</p> <p>a) la ocupación de los espacios durante las sesiones, (si la ocupación es racional).</p> <p>b) la modificación del espacio de forma racional.</p> <p>c) la gestión del material que se llevó a cabo.</p>
<p>CONTROL DEL GRUPO-CLASE</p>	<p>El docente deberá controlar</p> <p>a) el funcionamiento de la clase como grupo.</p> <p>b) el grado de autonomía del grupo.</p> <p>c) el tipo de liderazgo que ejerce el profesor.</p>

	d) la existencia de normas y como se gestionaron.
--	---

4.5 Resultados del análisis del diseño de la unidad didáctica

Utilizando el instrumento guía definido previamente, vamos a continuación presentar el resultado del análisis realizado sobre la unidad didáctica diseñada de cada uno de los principios. Como consecuencia de este análisis, ofreceremos una figura que mostrará donde han estado los aciertos, así como los errores y cuáles fueron las propuestas de mejora que permitieron construir definitivamente la unidad didáctica.

4.5.1 Ideas previas.

IDEAS PREVIAS		
ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA
Recoger información sobre los conocimientos iniciales de los alumnos acerca del floorball		
	No conocer toda la información necesaria acerca de las metodologías empleadas por el profesorado en el grupo clase en relación a la enseñanza de los deportes colectivos.	Recabar la información tanto de los alumnos como del profesorado de educación física en relación a los aprendizajes previos y a las metodologías empleadas.

En el diseño de una unidad didáctica lo primero que debemos saber son los conocimientos previos con los que parten los alumnos. Para ello debemos recabar información sobre si han trabajado el deporte que se va a impartir la unidad didáctica, así como los deportes que se hayan trabajado de la misma familia y que conocimientos

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

se trabajaron, ya que aun en caso de ser un deporte novedoso que no hayan trabajado, hay conceptos que pueden ser transferidos desde otros deportes con características similares.

Al programar esta unidad didáctica en las prácticas de mención, la información se recibió mediante preguntas al tutor. Una vez tengamos esa información podremos diseñar la unidad acorde con el nivel de conocimientos previos que poseen los alumnos. Estos conocimientos se deben centrar en todos los ámbitos, ya que, a la hora de programar no solo debemos tener en cuenta los conocimientos deportivos, sino que también son importantes aspectos metodológicos y de rutinas. Los alumnos estarán habituados a una determinada forma de trabajar, por lo que los cambios que se hagan respecto a estos ámbitos también se deben tener en cuenta para la programación, ya que si son nuevos se deberá invertir tiempo en su aplicación.

Propuestas de mejora

Durante la recogida de información, se preguntó acerca de diferentes aspectos, tanto relacionados con situaciones de aprendizaje llevadas a cabo como a nivel metodológico y de control de la clase. Bien es cierto que primaron los conocimientos deportivos, por lo que, aunque las situaciones de aprendizaje tenían un grado de dificultad adecuado, durante la realización de procedimientos propios de la metodología comprensiva como las pausas para la reflexión no se obtuvieron los resultados esperados en las primeras sesiones.

Para ello, como mejora, se debería haber hecho más hincapié en estos aspectos a la hora de recabar información. Así como haber dedicado un tiempo en la primera sesión para explicar cómo se iba a trabajar y porqué, ya que así hubiéramos conseguido un mayor entendimiento por parte de los alumnos, y con ello una mejor optimización del tiempo, sobre todo en las primeras sesiones, ya que no estaban habituados a estas estrategias.

4.5.2 Práctica variable y deliberada

PRÁCTICA VARIABLE Y DELIBERADA

ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA
Proponer diferentes tareas dentro de un mismo principio de acción. Planteamiento de problemas ligados al principio de acción trabajado		
	Tareas muy repetitivas sobre un mismo principio de acción.	Diferenciar más la naturaleza de las tareas del mismo principio de acción, modificando espacios, utilizando diferentes materiales etc.
	No definir con precisión las preguntas para la reflexión que ayuden a los alumnos a encontrar diferentes soluciones.	Definir con precisión la pregunta/s para la reflexión que haga emerger las reglas de acción o soluciones eficaces

En el modelo de educación comprensiva, uno de los aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de programar las unidades didácticas es la naturaleza de las tareas que compondrán la parte práctica. Los alumnos deben realizar tareas de diferentes índoles y que tengan diferentes objetivos y soluciones a la hora de efectuarlas aunque estas tareas estén enmarcadas dentro de un mismo principio de acción. Gracias a esto conseguiremos mejorar la eficacia de los alumnos y alumnas en la resolución de problemas.

Como acierto nos encontramos con que en cada uno de los principios de acción se trabajan diferentes situaciones de aprendizaje. Esto es considerado un acierto, ya que

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo ofrece a los alumnos y alumnas la posibilidad de ver diferentes soluciones a una problemática similar.

Por otro lado, es conveniente que estas situaciones de aprendizaje tengan diferente naturaleza, aunque los objetivos buscados sean los mismos en ellas. Con esto conseguimos que por ejemplo para el principio de acción de conservar la pelota, los alumnos y alumnas puedan ver y experimentar diferentes formas de ofrecer una solución a los problemas planteados.

Continuando con los errores cometidos en este apartado, nos centramos en la labor del profesor, ya que debe guiar a los alumnos hacia diferentes soluciones para conseguir que esta faceta del modelo comprensivo se cumpla y así el aprendizaje sea lo más completo posible. Esto, debido a la ausencia de parada para la reflexión fue complicado llevarlo a cabo, por lo que en más de una tarea no se podían poner en práctica más soluciones que las aportadas por cada grupo.

Propuestas de mejora

En referencia a la naturaleza de las situaciones de aprendizaje estas deberían ser diferentes en el origen para ofrecer con ello a los alumnos diferentes soluciones posibles dentro de una misma problemática.

Por otro lado, como propuesta para mejorar la labor de guía del docente, incluiremos una parada para la reflexión a mitad de las tareas, donde los alumnos pondrán en común las estrategias empleadas, de forma que todos serán conocedores de diferentes formas de solucionar las dificultades planteadas. Una vez terminado este periodo para la reflexión los alumnos volverán a la práctica para experimentar de primera mano aquellas soluciones que más le hayan interesado.

4.5.3 Horizontalidad de la enseñanza deportiva

HORIZONTALIDAD DE LA ENSEÑANZA DEPORTIVA		
ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA

Desarrollar y construir las sesiones y tareas partiendo de un problema táctico relacionado con los principios de acción de los deportes colectivos, sin particularizar en ninguno de ellos		
	No hacer partícipes a los alumnos de los problemas comunes que tienen los diferentes deportes colectivos y que permitirá dar significado a las tareas planteadas	Hacer ver a los alumnos la posibilidad de transferencia de conocimientos mediante las preguntas de reflexión utilizadas a lo largo de las sesiones

En referencia a la horizontalidad de la enseñanza deportiva habría que destacar dos asuntos. En primer lugar, la unidad didáctica se impartió desde un modelo centrado en aspectos tácticos, por lo que existe la posibilidad de transferir conocimientos a otros deportes con similitudes tácticas. Esto será considerado un acierto, ya que es una de las premisas de la metodología comprensiva.

Por otro lado, aunque esta posibilidad educativa estaba al alcance no se llevó a cabo por error mío, ya que durante mis intervenciones para explicar las diferentes actividades no se mencionó a los alumnos esta posibilidad, ya fuese de manera directa o mediante estrategias docentes. Es por ello que es considerado un error, ya que se privó a los alumnos de conocer uno de los puntos clave de la metodología comprensiva.

Propuesta de mejora

Aunque deben ser los alumnos quienes construyan sus aprendizajes, el docente debe actuar como guía para facilitar este proceso. En referencia a la horizontalidad de la enseñanza deportiva no se hizo ninguna mención por mi parte, lo que unido a que no

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

emergió por parte de los alumnos fue un tema que se quedó sin tratar, tanto en el diseño como en el desarrollo de las sesiones. Es por ello que como propuesta de mejora, se deberían incluir preguntas para la reflexión que lleven a los alumnos a ver que determinadas acciones tácticas son extrapolables a otros deportes con similitudes.

4.5.4 Enseñanza técnico-táctica del deporte

ENSEÑANZA TÉCNICO-TÁCTICA DEL DEPORTE		
ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA
En el diseño de la unidad didáctica se privilegian los problemas tácticos sobre los técnicos tal y como indica el modelo comprensivo		
	No tener claro en el diseño de las sesiones cuándo incluir los aprendizajes técnicos	Generar en algunas tareas y a partir del problema táctico implicado, la necesidad de aprender algún aprendizaje técnico que ayude al niño a resolver el problema que le plantea la tarea

Según la metodología comprensiva, la enseñanza debe partir desde la técnica, por lo que la técnica será considerada como un medio para resolver los problemas tácticos que plantean las situaciones de aprendizaje. Según esto, habría que tener en cuenta dos aspectos en este apartado.

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

En primer lugar, en el diseño de la mención se incluyeron diferentes objetivos, tanto de carácter táctico como técnico. En referencia a los objetivos tácticos son considerados un acierto, ya que es el aspecto principal que se basa la metodología comprensiva.

Por otra parte el hecho de incluir aspectos técnicos en la evaluación de los alumnos así como en el desarrollo de las sesiones es considerado un error, ya que aunque estos no tuvieran un gran peso en el desarrollo de la unidad deberían haberse incluido en caso de necesidad para solucionar los problemas tácticos que se plantearon.

Propuesta de mejora

Para eliminar este error y adecuar la unidad didáctica al modelo comprensivo, tendríamos que eliminar los objetivos didácticos de nuestra programación ya que no aportan ningún interés ni en el desarrollo ni en la evaluación de la unidad. Si bien es cierto que como docentes es un punto añadido conocerlos y explicarlos en caso de que los alumnos requieran de alguno de ellos para solucionar un problema, el cual deberá ser siempre de carácter táctico. Estos objetivos eliminados deberán ser sustituidos por objetivos tácticos, los cuales sacaremos de los principios de acción correspondientes.

4.5.5 Situaciones de enseñanza

SITUACIONES DE ENSEÑANZA		
ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA
Situaciones de carácter lúdico y motivador.		
Participación autónoma de los alumnos.		
	Las tareas planteadas son demasiado analíticas. Pocos juegos modificados.	Eliminar las situaciones analíticas por juegos modificados que se conecten con los principios

		de acción propios de estos deportes
	Situaciones descontextualizadas., muy alejadas de la realidad de estos deportes	Sustituirlas por situaciones de juego real con modificaciones.

Para analizar el diseño de las situaciones de enseñanza tenemos que tener en cuenta diferentes factores mencionados durante la elaboración del trabajo.

En primer lugar hablaremos del carácter de la mayoría de situaciones. Después de observar la práctica de los alumnos, se podría decir que estas eran de carácter lúdico y producían motivación en los alumnos, ya que así mismo lo manifestaron al concluir la unidad. Esto conlleva que los alumnos tengan un mayor interés por las actividades a realizar, consiguiendo con ello una mejor predisposición y creando un mejor ambiente de trabajo.

Por otro lado, cabría destacar también la inclusión de una sesión en la cual los alumnos eran los protagonistas totales de las tareas a realizar, ya que debían construir por grupos una estación relacionado con algún aspecto ya trabajado. Esto nos sirvió como docentes para evaluar diferentes aspectos, como el entendimiento de determinadas situaciones, así como la predisposición a trabajar conjuntamente con sus compañeros de manera activa.

Estas dos cuestiones son consideradas un acierto, ya que forman parte de algunas de las características generales de la metodología comprensiva, como son la autonomía del alumno y el fomento de la motivación.

En contraposición habría que destacar diferentes errores llevados a cabo a la hora de programar las sesiones respecto a la metodología comprensiva. En primer lugar nos encontramos con escasos juegos modificados. Lo cual es un error, ya que son el principal recurso de este modelo. Este error nos lleva a trabajar situaciones analíticas,

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo con problemáticas que no se ajustan en su totalidad a aquellas que nos encontramos en el deporte original.

Otro aspecto que debemos mencionar son las situaciones descontextualizadas. Este error está unido al anterior, ya que las consecuencias que conlleva son similares, debido a que a la naturaleza del juego real no se aprecia y con ello se dificulta el proceso de aprendizaje del alumno.

Propuesta de mejora

Como hemos mencionado anteriormente, los juegos modificados son uno de los principales recursos de esta metodología. Por lo que para solucionar el error que conlleva la poca presencia de estos en el diseño de la unidad, habría que eliminar las situaciones analíticas que se llevan a cabo. Estas situaciones deberíamos sustituirlas por juegos que ofrezcan a los alumnos problemáticas de carácter táctico, similares a las que se encuentran en el deporte original.

En referencia a las situaciones descontextualizadas que nos encontramos en la unidad, debemos sustituirlas por situaciones de juego real o que estén muy próximas a él, ya que hay elementos que podremos modificar para que sea más evidente la aplicación de una solución táctica al problema planteado en la situación.

4.5.6 Progresión de la enseñanza

PROGRESIÓN DE LA ENSEÑANZA		
ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA
Primera sesión como toma de contacto.		
	No estructurar las sesiones según la dificultad de las situaciones. No tener claro en cada principio de acción	Aplicar en cada tarea modificaciones del espacio, número de jugadores etc, que permita favorecer la

	trabajado cómo se puede diseñar tareas en orden de dificultad	complejidad de las situaciones a lo largo de la unidad
	No llevar orden en la progresión de los principios de acción.	Trabajar en cada sesión un principio de acción de manera progresiva en su dificultad.
Sesión final en la que se pone en práctica todos los aprendizajes obtenidos		

La progresión de la enseñanza es un aspecto de gran importancia en el proceso de aprendizaje que llevan a cabo los alumnos. Para ello es imprescindible que el docente diseñe una unidad en la que se trabaje desde lo básico hasta lo complejo, de una manera progresiva, en la que todos los alumnos tengan tiempo para llevar a cabo este proceso.

Entrando en el análisis de este apartado nos encontramos que la primera sesión es una toma de contacto con el deporte, en la cual se trabajan los diferentes principios de acción que se van a trabajar a lo largo de las siguientes sesiones. Esto sería un acierto, ya que sirve al docente para comprobar el nivel que tiene la clase en su conjunto y podrá ajustar la progresión desde el punto de partida adecuado.

Por otro lado nos encontramos con dos errores. En primer lugar, nos encontramos que las situaciones que se trabajan durante las sesiones no tienen en cuenta el nivel de dificultad en cuanto a problemas tácticos se refiere, pudiéndonos encontrar un ejercicio complejo al principio de la sesión seguido de uno con menos complejidad. Esto es un error por dos motivos, primero, porque durante el transcurso de la primera actividad se encontraran con problemas a los cuales no pueden hacer frente, ya que les faltan conocimientos previos para realizarlos. Por otro lado, la segunda actividad deja de tener interés más fácilmente para los alumnos, ya que no les supone un reto porque conocen como solucionar los problemas que les plantea.

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Otro aspecto a mencionar en este apartado es la carencia de orden en los principios de acción trabajados durante las sesiones. Nos encontramos con sesiones en las que se trabajan diferentes principios de acción, sin llevar un orden claro, ya que estos principios vuelven a trabajarse en otras sesiones de igual manera. Esto es un error, ya que no conseguimos que los alumnos tengan una progresión en su aprendizaje, debido a que este error en la programación hace que resulte difícil para ellos establecer esa conexión entre las actividades en las que se trabajan el mismo principio de acción.

Propuesta de mejora

Para mejorar estos errores en cuanto a la progresión de la enseñanza y ajustarlos a la metodología comprensiva, deberemos tener en cuenta dos factores.

En primer lugar y en referencia al orden que se siguen los principios de acción, se propone que en cada sesión se trabaje únicamente un principio de acción. Comenzando en las primeras sesiones con aquellos que ofrecen menores complejidades tácticas como puede ser mantener y recuperar la bola, para avanzar en dificultad con progresar hacia el objetivo. Finalmente se trabajarán de manera conjunta, pero una vez que los conceptos de cada uno de ellos estén asimilados por los alumnos.

Por otro lado, nos encontramos con error en la secuenciación por parte de las situaciones dentro de las sesiones. Para solucionar este error la propuesta de mejora es similar a la anterior, puesto que comenzando por aquellas situaciones con menos complejidad táctica y aumentamos esta de manera progresiva, facilitaremos el proceso de aprendizaje de los alumnos, haciendo que sea un proceso continuo en el cual participen y puedan adquirir una base de conocimientos sólida.

4.5.7 Metodología

METODOLOGÍA		
ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA
Situaciones de enseñanza		Enlazar estas situaciones de enseñanza de manera

con dificultad cognitiva.		progresiva en el nivel de dificultad.
Dar las herramientas a los alumnos para que busquen ellos mismos la solución al problema.		Realizar las preguntas que guían a la solución de manera más específica.
	Situaciones de enseñanza analíticas con poca dificultad cognitiva.	Reducir al máximo este tipo de situaciones y cambiarlas por otras que ofrezcan mayor nivel cognitivo.

Cuando nos referimos a metodología dentro del diseño de una unidad didáctica, nos referimos al nivel cognitivo que conllevan las situaciones de enseñanza para los alumnos y alumnas. Por otro lado, también cobra importancia en este apartado la independencia que tienen los alumnos a la hora de buscar ellos mismos las soluciones a los problemas planteados.

Entrando en mayor profundidad en el análisis del diseño que llevé a cabo, nos damos cuenta que por un lado, nos encontramos con situaciones de aprendizaje en las cuales se aprecia cierto nivel de dificultad cognitiva para solucionar las diferentes problemáticas planteadas, lo que es considerado un acierto dentro del modelo de educación comprensiva (TGfU).

En contraposición a lo dicho, vemos también que en la unidad didáctica nos encontramos con situaciones analíticas, las cuales no requieren de una gran complejidad, por lo que los alumnos no debieron realizar una labor cognitiva de gran calado para llegar a encontrar soluciones. Esto es considerado un error, ya que se aleja de lo pretendido en este modelo educativo.

Por otro lado, y volviendo a los aciertos realizados en este apartado, nos encontramos con la autonomía que tenían los alumnos a la hora de buscar soluciones, siendo la labor del docente la de guiarles hacia nuevas soluciones, pero siempre desde una posición de

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

apoyo, dándoles las herramientas necesarias en forma de preguntas durante el periodo de práctica para que fueran ellos quienes obtuvieran la solución.

Propuestas de mejora.

Comenzaremos las propuestas de mejora centrándonos en el fallo detectado. Las situaciones de enseñanza que son analíticas y no poseen una gran carga a nivel cognitivo deben ser sustituidas por otras en las cuales esta carga sea mayor, ya que es la manera de que los alumnos y alumnas progresen en su aprendizaje.

Por otro lado, en los aciertos realizados también se pueden realizar mejoras que acerquen en mayor medida esta unidad didáctica al modelo de educación comprensiva.

En primer lugar, aquellas actividades que poseen una carga a nivel cognitivo considerable, deberán ajustarse temporalmente, de manera que esta carga sea progresiva, empezando con aquellas que menor carga tengan para ir aumentando la complejidad, de manera que con los aprendizajes que van realizando los alumnos, puedan ofrecer soluciones a cada una de ellas.

Por otro lado, está la labor de guía del docente, como hemos comentado anteriormente, los alumnos no estaban acostumbrados a los periodos de reflexión ni a verbalizar las soluciones que debían realizar. Debido a esto, cuando se les guiaba para que buscaran ellos mismos las soluciones, había momentos en los que costaba más de lo deseado. Para mejorar en este aspecto sería conveniente que las preguntas realizadas a los alumnos fueran más concretas para así enfocarles hacia las conductas deseadas.

Resumen del análisis del diseño de la unidad didáctica.

PRINCIPIO FUNDAMENTAL	ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA
IDEAS PREVIAS	No recoger información acorde con la metodología	Recabar la información de forma completa
PRACTICA VARIABLE Y DELIBERADA	Naturaleza similar en tareas de un mismo	Diferenciar las características de las tareas.

	principio	
HORIZONTALIDAD DE LA ENSEÑANZA DEL DEPORTE	No comunicar la posibilidad de transferencia	Comunicar la posibilidad de transferencia de conocimientos
ENSEÑANZA TECNICO-TACTICA DEL DEPORTE	Incluir aspectos técnicos en los objetivos.	Eliminar los aspectos técnicos de los objetivos
SITUACIONES DE ENSEÑANZA	Pocos juegos modificados. Situaciones descontextualizadas	Sustituirlas por juegos modificados o el deporte real con modificados
PROGRESION DE LA ENSEÑANZA	No llevar orden en la secuenciación de los principios de acción	Trabajar en cada sesión un principio de acción de manera progresiva
METODOLOGIA	Situaciones de enseñanza analíticas	Sustituirlas por juegos modificados

4.6 Resultados del análisis de la intervención docente.

Durante este apartado nos centraremos en analizar mi intervención docente en relación a diferentes destrezas docentes y como resultado de la implementación de la unidad didáctica diseñada. Para ello identificaremos en cada una de las destrezas analizadas, los aciertos, así como también los principales errores que se cometieron. Finalmente, realizaremos propuestas de mejora en cada una de las destrezas analizadas, que ayuden a mejorar la intervención docente del profesor desde un modelo comprensivo de enseñanza de los deportes que sin duda facilitará los aprendizajes del alumnado.

Para realizar el análisis y dentro de cada destreza nos plantearemos diferentes cuestiones que nos permitirán analizar los aspectos más significativos de cada una.

4.6.1 Información inicial de las ideas

DESTREZA: INFORMACIÓN INICIAL DE LAS TAREAS.

¿Qué medios se utilizan para darla?

Además de las explicaciones verbales por parte del profesor, en la mayoría de sesiones y cuando la tarea era compleja, se han utilizado demostraciones que han realizado tanto el profesor como los alumnos. Esto ha permitido comprobar la comprensión de la tarea por parte del alumnado antes de comenzar su actuación.

¿Qué partes se diferencian en la explicación?

Durante la explicación se diferencian únicamente dos partes, por un lado se explican las normas de la tarea o juego y por otro el turno de preguntas que realizan los alumnos en caso de tener alguna duda.

¿Deja el profesor clara la finalidad?

Entendiendo la finalidad como el objetivo por el cual se realiza la actividad, esta no está clara, ya que en ningún momento entra a formar parte de la explicación, lo que repercute negativamente en la comprensión global de los alumnos.

ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS MEJORA
Utilizar entre otras herramientas, demostraciones de los alumnos		Incluir pizarra portátil.
	No explicar la finalidad de los juegos ni de la sesión.	Conectar la explicación de los principios de acción con las tareas.

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Como se puede observar en la tabla, en referencia a los medios usados para dar la información inicial a los alumnos, se observa que la mayoría de las veces la explicación es realizada únicamente por voz. Este único medio no servía en la mayoría de las ocasiones para que los alumnos conociesen las reglas que tenían que seguir y entender a que tenían que jugar. Cuando se veía que la información no llegaba correctamente (ya fuese porque los alumnos preguntaban más que en otras situaciones o por simple observación del docente), se demostraba la tarea mediante la colaboración de diferentes alumnos.

Por último nos centramos en sí la finalidad es clara para los alumnos. Como se puede ver, durante las explicaciones no se realizó ninguna mención acerca de ella, por lo que claramente lo podemos catalogar como un error.

Propuestas de mejora

Medios utilizados: Mediante la utilización de los dos elementos propuestos anteriormente fue suficiente para hacer llegar la información a los alumnos, aunque se podrían haber empleado otros para facilitar el proceso y ayudar a los alumnos. Otro elemento que podría haber sido utilizado es una pizarra portátil, en la cual se podrían haber incluido diferentes aspectos, como reglas, aspectos tácticos o principios de acción, para que los alumnos pudieran recordarlos siempre que quisieran en un simple vistazo.

Finalidad: Para facilitar que la finalidad, tanto de la sesión como de los juegos, llegue a los alumnos, deberemos hacerles ver para qué están realizando esta tarea. En gran medida esto se solucionará con la anterior propuesta de mejora. Los alumnos comprenderán que las situaciones de aprendizaje propuestas están relacionadas con el principio de acción que se trabaja en la sesión por lo que encontrarán un hilo conductor entre las distintas tareas. Esto nos llevará a favorecer el desarrollo cognitivo de los alumnos, ya que además de saber qué y cómo tienen que hacer las propuestas, también sabrán para qué están realizándolas.

4.6.2 Correcciones realizadas

DESTREZA: CORRECCIONES REALIZADAS DURANTE LA PRÁCTICA.

¿Corrige mucho o prácticamente nada?

Durante el desarrollo de la práctica, se intentan evitar correcciones para que los alumnos puedan tener el mayor tiempo de actividad posible. Las correcciones, salvo casos puntuales, son llevadas a cabo durante los periodos de reflexión.

¿Sobre qué corrige durante la sesión?

En general, las correcciones son de carácter táctico. Estas se basan en reconducir aquellas situaciones que no son propias del principio de acción o los objetivos que se están trabajando durante la actividad o sesión.

¿Es individual o grupal?

Las correcciones se hacían, salvo caso excepcional, de manera grupal. Durante los periodos de práctica se realizaban de manera aislada a cada pequeño grupo de trabajo, mientras que durante los periodos de reflexión se realizaban a toda la clase de manera grupal.

ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS MEJORA
Correcciones sobre aspectos tácticos y no técnicos.		Añadir conexión con los objetivos y con los principios de acción.
Correcciones grupales		
	No dar correcciones a cada grupo de trabajo.	Dotar de feedback a cada uno de los grupos.
	No incluir una parada para la reflexión y corrección a mitad de la tarea según cómo se vaya	Incluir una parada para la reflexión a mitad de la tarea.

	desarrollando	
--	---------------	--

Como se puede observar, las correcciones que se producían por mi parte, no eran muy abundantes. En general, estas se realizaban a cada grupo de trabajo de manera aislada del resto de los grupos y únicamente cuando las actuaciones que estaban realizando no se correspondían con los objetivos del juego. Esto conlleva que, en muchas ocasiones, había alumnos que no recibían feedback por parte del docente. Además, aquellos grupos que lo recibían no podían ponerlo en común con el resto de sus compañeros hasta que cada tarea llega a su final.

En referencia a los aspectos hacía los que se dirigían las correcciones nos encontramos con que estas iban dirigidas hacia aspectos tácticos y no sobre aspectos técnicos. Esto es considerado un acierto debido a que en la metodología de educación comprensiva priman los conocimientos tácticos sobre los técnicos. Las correcciones, en su mayoría, iban encaminadas hacia la reconducción de las situaciones no deseadas.

Por último, analizamos hacia quienes iban dirigidas estas correcciones. Estas se realizaban de manera grupal siempre, ya fuese a cada pequeño grupo de trabajo durante la realización de la práctica o a todo el grupo-clase al finalizar cada juego. De manera individual se realizaron correcciones en contadas ocasiones y únicamente cuando se detectaba que un miembro de un grupo no era capaz de asimilar los conceptos que debía llevar a cabo.

Propuestas de mejora

Corrige mucho o prácticamente nada: Como propuesta de mejora en este apartado, sería interesante añadir dos aspectos. En primer lugar, no atender únicamente a aquellos grupos de alumnos que no estén realizando las tareas de la forma prevista, sino que a los alumnos que están realizándolas de manera correctas darles ese feedback. Con esto conseguiremos una mayor motivación en muchos de los alumnos.

Por otro lado, también sería conveniente añadir una parada de reflexión a mitad de la ejecución de las tareas. Gracias a esta parada, todos los grupos pueden ofrecer al conjunto de la clase las estrategias que están llevando a cabo para conseguir el objetivo del juego. Con estas aportaciones de los alumnos añadidas a las indicaciones

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

convenientes del docente, orientándolas hacia los objetivos buscados, conseguiremos que los alumnos tengan una mayor cantidad de herramientas a su disposición, por lo que el proceso de aprendizaje se verá beneficiado y los conocimientos adquiridos serán mayores.

Sobre qué corrige: La naturaleza de las correcciones podemos considerarlas como un acierto al estar dirigida hacia la táctica. Estas se verían mejoradas si al realizarlas se explicasen de manera que facilitásemos la conexión existente con el principio de acción y los objetivos que se están trabajando. De esta manera, conseguiríamos que los alumnos viesen aumentados sus conocimientos, de manera que el aprendizaje sería mayor.

4.6.3 Organización de la clase

DESTREZA: ORGANIZACIÓN DE LA CLASE.

¿Cómo agrupa a los alumnos a lo largo de la clase?

Durante los periodos de actividad los alumnos se agrupaban en pequeños grupos de trabajo, siendo estos heterogéneos en cuanto a sus componentes se refiere. Por otro lado, en comparación con el resto de grupos se buscaba formar equipos de trabajo compensados. Con esto se intenta mantener un nivel general de la clase y no favorecer a aquellos alumnos o alumnas que poseen mayor capacidad motora.

¿La disposición espacial de los materiales en clase, favorece la participación?

Debido al amplio espacio de las instalaciones exteriores y al material disponible, se podían realizar las tareas de manera que todos los alumnos tuvieran participación en ellas. Por el contrario, en el espacio interior no se distribuyó el terreno óptimamente, propiciando con ello un problema para la realización de la práctica por parte de los alumnos.

¿Pierde mucho tiempo en organizar al grupo?

Los grupos de trabajo variaban a lo largo de las sesiones, esto conllevaba un pequeño retraso en las primeras sesiones, pero a medida que se fue avanzando, era

poco el tiempo que se perdía.

ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS MEJORA
Organización en pequeños grupos, de manera heterogénea entre los integrantes		
Fomentar la participación constante de los alumnos		
Organización rápida del grupo.	.	Crear rutinas para agilizar el proceso
	No aprovechar los espacios interiores y las diferentes estaciones para no tener que modificar la estructura de organización	Modificar el espacio de las estaciones para que sean más efectivas.

En referencia a la organización de la clase que se llevaba durante las sesiones vemos que la manera habitual de trabajar era en pequeños grupos, estos tenían cinco integrantes aproximadamente. Estos grupos eran heterogéneos dentro de los mismos, aunque se intentaba que fuesen homogéneos respecto a los demás grupos para evitar diferencias de nivel entre ellos. También sería conveniente destacar que variaban a lo largo de la sesión, de manera que todos los alumnos trabajarían con el resto de sus compañeros durante el desarrollo de la unidad. Esta medida fue empleada con el fin de favorecer la integración de todos los alumnos

En cuanto a la disposición espacial de los materiales, habría que mencionar que contábamos con dos espacios diferenciados, y el resultado no fue el mismo. Mientras en el exterior, donde contábamos con grandes recursos respecto al espacio (pista de hockey

y de mini baloncesto juntas) y material, se llevo a cabo un buen aprovechamiento. De manera que todos los alumnos tenían participación activa durante el transcurso de la práctica, pudiendo trabajar en pequeños grupos de manera aislada entre ellos. Esto benefició el ambiente de trabajo, ya que al no haber alumnos sin realizar ninguna actividad, estaban todos centrados en la realización de su trabajo.

Por otro lado, en el espacio interior, donde se realizó un circuito por estaciones, el aprovechamiento del espacio no fue el idóneo, ya que una de las estaciones tenía un espacio mayor del necesario, mientras en otra el espacio era demasiado reducido, imposibilitando con ello que emergerían determinadas situaciones que se buscaban. En cuanto al material, se siguió utilizando de manera que todos los alumnos y alumnas tuvieran una participación activa durante el desarrollo de la práctica.

Por otro lado, analizamos si la organización del grupo llevaba alguna pérdida de tiempo para la práctica. Durante las primeras sesiones, el tiempo entre actividades era elevado, ya que los alumnos no estaban acostumbrados a los cambios en mitad de las sesiones y perdían la atención en esos momentos. Pero bien es cierto, que con el paso del tiempo fueron habituándose a esta forma de trabajo y la organización se realizaba de manera fluida, por lo que el tiempo de práctica no se veía perjudicado.

Propuestas de mejora

Disposición espacial de los materiales: Como medida de mejora en este apartado debería realizarse un ajuste espacial en el espacio interior, ya que, como hemos comentado, no se aprovechó adecuadamente en dos estaciones. Esta mejora pasaría por reducir el espacio de la estación de la diana, el cual no supone ningún perjuicio en la tarea. Con esta reducción se ganaría terreno para la estación en la que se realiza el juego (pelota capitana), de manera que facilitaría la aparición de situaciones buscadas por el docente que antes no se daban por la falta de espacio, favoreciendo así la consecución de los aprendizajes buscados.

Tiempo en organizar: Como hemos comentado anteriormente, fueron los propios alumnos los que se habituaron a realizar la organización de manera rápida. Pero como docentes podemos realizar diferentes estrategias para mejorar en este apartado como podría ser, en caso de haber cambio de elementos entre los alumnos, por ejemplo petos

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

o sticks, crear una rutina en la que al terminar el periodo de práctica, se deje de manera ordenada en un mismo lugar siempre. Con esto conseguiremos que los siguientes en tener que utilizarlos no pierdan tiempo en cambiárselos entre ellos.

4.6.4 Control del grupo clase

DESTREZA: CONTROL DEL GRUPO-CLASE.

¿Impone todas las decisiones al alumno o le deja opinar/participar?

Los alumnos participan libremente durante la práctica y ponen en común las diferentes estrategias llevadas a cabo. Como docente, únicamente se interviene para reconducir aquellas conductas que no están ligadas al principio de acción que se está trabajando para que ellos mismos las modifiquen.

¿Atiende a todos los alumnos durante su actuación?

Prima la atención hacia aquellos grupos en los cuales se están produciendo conductas no deseadas. Los grupos en los que las conductas son óptimas o se acercan más a lo deseado se les da mayor libertad de actuación.

¿Tiene rutinas para organizar el grupo?

Las rutinas existentes durante las sesiones son seguidas por la mayoría de los alumnos en el desarrollo de la unidad didáctica. Estas rutinas consistían en dar la información en un lugar determinado, sin distracciones a su alcance (material). Se llevaban a cabo al principio de la sesión, al explicar las tareas, al hacer la parada para la reflexión y al finalizar tanto las tareas como la sesión. Esto permite aumentar el nivel de concentración de los alumnos.

ACIERTOS	ERRORES	PROPUESTAS MEJORA
Se permite la opinión y participación de los		

alumnos.		
Existen rutinas claras y definidas.		
	Demasiada atención hacia los grupos con conductas no deseadas.	Equilibrar la atención a los diferentes grupos

La posición docente en referencia al grado de intervención en las decisiones de juego fue la de adoptar un rol de observador, dándoles a ellos la autonomía necesaria para construir ellos mismos su aprendizaje. Estas situaciones se valoraban e intentaban modificar las no deseadas a través de las preguntas de reflexión al grupo que las realizaba, para que a través de las opiniones de sus compañeros construyeran sus conocimientos.

En cuanto a la atención prestada a los alumnos durante el periodo de práctica cabría mencionar que al principio de las situaciones se realizaba una observación general de todos los grupos. Cuando se veía alguna situación no deseada en algún grupo, se corregía a ellos, perdiendo atención en los grupos que las realizaban de manera óptima, no recibiendo ningún tipo de feedback por la realización del trabajo.

Por último, en referencia a las rutinas habría que mencionar que fue un tema en el cual se realizó hincapié desde el principio. Estas consistían básicamente en que tanto los periodos de reflexión grupales, como las explicaciones de los ejercicios (salvo casos excepcionales) se realizarían siempre en el mismo lugar, durante ese periodo ninguno de los alumnos podría tener el material (stick y/o pelotas), ya que deberían estar en el lugar de la práctica. Con esto se ganó en atención, ya que se redujo la distracción por elementos externos a lo que se estaba realizando.

Propuestas de mejora

Atención a los alumnos: Como docentes se debería prestar la misma atención a todos los alumnos, y no centrarnos únicamente en aquellos que destacan o no consiguen llegar a los objetivos establecidos. Como mejora en este caso, se plantea tener una mayor

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

implicación con aquellos alumnos o grupos que realizan las actividades correctamente, de manera que se les otorgará un mayor feedback, para que sean conscientes del resultado de sus actuaciones. De esta manera conseguiremos que su interés y motivación se vean beneficiados.

Una vez analizadas detalladamente y aportando soluciones o mejoras a cada una de las destrezas observamos que en diferentes apartados no se han aportado ninguna propuesta de mejora, estos son: si la forma de corregir es de manera grupal o individual, de qué forma se agrupan a los alumnos, si el docente impone las decisiones o da participación y opinión a los alumnos, la participación de los alumnos en referencia a la disposición de materiales y las rutinas llevadas a cabo durante las sesiones. La razón por las que no se propone mejora es porque están ajustadas a la metodología de educación comprensiva.

Resumen del análisis de las destrezas docentes.

DESTREZA DOCENTE	ERRORES	PROPUESTA DE MEJORA
INFORMACION INICIAL DE LAS TAREAS	No incluir los aspectos tácticos en las explicaciones	Añadir explicación de los principios de acción.
CORRECCIONES REALIZADAS	No incluir una parada para la reflexión y corrección a mitad de la tarea.	Incluir una parada para la reflexión a mitad de la tarea.
ORGANIZACIÓN DE LA CLASE	Aprovechamiento de los espacios interiores.	Modificar el espacio de las estaciones para que sean más efectivas.
CONTROL DEL GRUPO-CLASE	Primar la atención hacia grupos con conductas no deseadas.	Otorgar feedback a los grupos con conductas deseadas.

5. CONCLUSIONES

Para concluir este trabajo acerca del modelo de enseñanza comprensivo se realizarán diferentes valoraciones, tanto del contenido teórico como del práctico.

Como se ha podido observar, existen diferentes metodologías al alcance de los docentes para impartir y diseñar sus sesiones. En estas metodologías nos encontramos con similitudes entre ellas y otras que están en polos opuestos. En mi opinión, un buen docente debería en primer lugar definirse en una línea de pensamiento metodológico, ya que de este modo, sus intervenciones en el aula tendrían un hilo conductor. No por ello se deben desechar el resto de corrientes metodológicas existentes, ya que la labor de todo docente debería ser intentar dominar las mayores posibles, ya que de ese modo tendría una mayor cantidad de recursos para realizar su labor de una manera más eficiente y completa aportando soluciones a muchas de las situaciones que se dan durante el desarrollo de las sesiones. Los mayores beneficiados de esto serían los alumnos y alumnas, ya que contarían con la posibilidad de poseer una gran cantidad de recursos ante las diferentes problemáticas que se le planteasen.

Entrando en el modelo del cual se encarga este trabajo, podríamos decir que nos encontramos ante un modelo muy completo, que tiene en cuenta las necesidades de los alumnos a la hora de aprender, convirtiéndoles en los protagonistas del proceso de aprendizaje debido a que son quienes tienen que ofrecer las soluciones de manera autónoma. Gracias a esto, unido con la labor docente, hace que los alumnos entiendan los conceptos tácticos elementales de los deportes, de una manera lúdica a través de los juegos modificados generándoles una motivación ante la práctica deportiva.

Por otro lado, estamos ante un modelo en el que aunque no se excluye completamente la parte técnica, no cobra el peso relevante que tiene en otros modelos, nos encontramos ante un modelo integrador, ya que todos los alumnos tienen las mismas oportunidades de participación.

Centrándonos ahora en la parte práctica del trabajo, habría que realizar en primer lugar un análisis. Todo docente, antes de diseñar una unidad didáctica tiene que tener muy claro sobre qué metodología quiere sustentarse, para poder aprovechar todos los recursos que esta nos ofrece.

En el caso de la unidad didáctica que estamos analizando, se ha podido ver como diferentes errores, tanto a la hora de programar el diseño de la unidad didáctica, (sobre todo en referencia a las situaciones de aprendizaje y a la progresión de enseñanza), como en las diferentes destrezas docentes, (siendo en mayor medida las ideas previas y las correcciones realizadas durante la práctica), nos alejaron de la metodología comprensiva.

Personalmente, creo que estos errores se solucionan en gran medida con las propuestas de mejora realizadas, demostrando con ello la consecución de uno de los grandes objetivos de este trabajo, comprender la metodología comprensiva para poder llevarla de una manera eficiente al aula.

6. BIBLIOGRAFIA

- Abad, M.T., Benito, P.J., Giménez, F.J., & Robles, J. (2013). Fundamentos pedagógicos de la enseñanza comprensiva del deporte: Una revisión de la literatura. *Cultura Ciencia y Deporte*, 8, 137-146.
- Blázquez D. (1995). La iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona: Inde
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados. Barcelona: Inde.
- Devís, J., Peiró C. (2007). La iniciación en los juegos deportivos: la enseñanza para la comprensión. No consta, Recuperado de: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/entrenamiento/la_iniciacion.pdf
- Devís, J. y Sánchez, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En J. A. Moreno y P. L. Rodríguez (Eds.), *Aprendizaje deportivo* (pp. 159-181). Murcia: Universidad de Murcia.
- Equipo directivo de Tándem. (2011). El enfoque comprensivo de la enseñanza deportiva. *Revista Tándem*, 37, 5-6.
- Feliz, T., y Ricoy M^a.C. (2008). El desafío tecnológico en el proceso de enseñanza universitario. Los foros formativos, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7 (1), 57-72.

- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez-Pueyo A., y Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista española de educación física y deportes*, 413, 55-75
- García López, L.M., y Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2016). Aprendiendo a Enseñar Deporte. Modelos de Enseñanza comprensiva y Educación deportiva. Inde.
- Lizandra, J., y Valencia-Perís, A. (2017). El modelo TGfU a través de los juegos modificados. *Revista Tándem*, 57, 44-48
- López-Ros, V., Castejón-Oliva, F.J., Bouthier, D., y Llobet-Martí, B. (2015). Modelos para una enseñanza comprensiva del deporte. Espacios comunes para el encuentro (y algún desencuentro). *Revista Ágora para la Educación física y el deporte*, 17, 45-60.
- Mancha, J.P. (2012) Formación inicial y conocimiento didáctico del contenido en los profesores de educación física de secundaria de la ciudad de Badajoz (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura. Recuperado de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/365/TDUEX_2012_Mancha_Parras.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Marcelo, C. (2002). “Los profesores como trabajadores del conocimiento: certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida”. *Educación*, 30, 27-56.
- Méndez, A. (1999). Modelos de enseñanza deportiva: análisis de dos décadas de investigación, *Revista digital Lecturas de Educación Física y Deportes*, 13.
- Méndez, A. (2011). El aprendizaje cooperativo, la enseñanza comprensiva y el modelo de educación deportiva: revisión de analogías, características e hibridaciones. VII Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas. Celebrado en Valladolid, 30/06 - 03/07 de 2010.
- ORDEN ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Pérez Gómez, A.I. (2000). La investigación-acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, 407-429.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. 1ª española*. Barcelona: Graó.

- Ponce, F. (2007). Modelos de intervención didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los deportes. EFDeportes.com, 112.
- Prieto-Ayuso, A. (2014). El modelo de educación deportiva como recurso de socialización: una propuesta en torno al floorball para el tercer ciclo de Educación Primaria. EFDeportes.com, 195.
- RAE. Consultado el 26 de Abril de 2019. Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=CFEFwiY>
- Ramos L.A., y Del Villar F. (2005). La enseñanza de la educación física. Análisis de las primeras experiencias docentes. Madrid: Síntesis
- Sánchez-Gómez, R., Devís, J., y Navarro, V. (2014). El modelo Teaching Games for Understanding en el contexto internacional y español: una perspectiva histórica. Revista Ágora para la Educación física y el deporte, 16, 197-213.
- Velázquez, R., Hernández J.L., Garoz, I., López, C. (2007). Calidad de enseñanza en Educación Física y Deportiva y discurso docente: el caso de la Comunidad de Madrid. *Revista de Educación*, 344, 447-467.

7. ANEXOS

Anexo 1. Unidad didáctica

1. Título.

DALE CON EL STICK

2. Introducción.

Durante esta unidad de hockey titulada “Dale con el stick” he querido llevar a cabo varios aprendizajes, la elección de dicha unidad didáctica ha venido dada por diferentes factores, tanto académicos como externos, como por ejemplo la meteorología, ya que con el espacio disponible en el colegio (dos pabellones y el patio del recreo) se podía realizar independientemente de las condiciones climáticas de cada día, sin tener que modificar el horario, ni la secuenciación tanto de la clase a la que iba dirigida como a los otros grupos con los que coincidían en horario. Esta labor, la de elección del espacio donde se realizaba la sesión se coordinaba con anterioridad con la profesora de los otros grupos.

En cuanto a los aprendizajes que se han querido llevar a cabo en esta unidad didáctica de invasión sobresalen sobre todo dos (aunque indirectamente había muchos más aprendizajes en cada sesión), en primer lugar que los alumnos consiguieran verbalizar las estrategias que llevaban a cabo durante las sesiones, de una forma ordenada y consiguiendo así que expresasen las reglas de acción llevadas a cabo. En cuanto a aprendizajes más específicos de la actividad, sobre todo me he propuesto que entendiesen los movimientos y acciones para crear superioridades en ataque. Estos aprendizajes los he llevado a cabo desde una metodología de descubrimiento guiado en la cual los alumnos eran los protagonistas en todo momento, siendo mi labor la de transmisor de las actividades que había que realizar y siendo ellos los encargados de realizarlas y posteriormente pensar y decir que habían hecho y porqué.

3. Contribución al desarrollo de las competencias básicas del currículum.

Durante el desarrollo de esta unidad didáctica se ha llevado a cabo tareas que favorecen la globalidad de educación física, pudiendo ser un elemento importante en todas o varias de las competencias básicas que plantea el currículum, las más importantes que se han llevado a cabo son las siguientes:

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: Esta competencia se trabajó gracias a varios aspectos dentro de la unidad didáctica, una de las más importantes, fue la de hacer un seguimiento y llevar la cuenta de las puntuaciones obtenidas por los alumnos, aunque también se trabajaron diferentes aspectos de medida para conocer las distancias.

Competencia aprender a aprender: Esta competencia se desarrollaba básicamente en los periodos de reflexión acerca de los aprendizajes obtenidos, por lo que los alumnos mejoraban sus condiciones acerca del conocimiento de uno mismo y las propias posibilidades, tomando conciencia de cómo se aprende, de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los aprendizajes.

Competencia social y cívica: Esta competencia se trabaja durante la unidad didáctica gracias a las diferentes agrupaciones de los alumnos llevadas a cabo en las diferentes tareas propuestas, siendo estos grupos de trabajo cambiantes para facilitar las relaciones sociales de todos los alumnos.

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Competencia en comunicación lingüística: Durante la unidad didáctica llevada a cabo, uno de los procesos en los que más hincapié se ha realizado ha sido en que los alumnos fueran capaces de verbalizar lo aprendido y lo realizado, por lo cual esta competencia ha sido una de las más importantes.

Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: Esta competencia se trabajó durante una sesión entera, donde los alumnos debieron de crear un circuito libremente, donde trabajarían las características que ellos quisieran del floorball, tomando ellos las decisiones de forma autónoma y presentando una actitud positiva hacia el trabajo.

4. Objetivos

Para llevar a cabo la unidad didáctica de forma correcta y bien organizada es necesario tener los objetivos generales de la misma bien definidos, por ello dentro de los objetivos generales de educación física que aparecen en el BOA, he escogido estos tres.

Obj.EF1. Adquirir, enriquecer y perfeccionar acciones motrices elementales, y construir otras más complejas, a fin de adaptar sus conductas a situaciones y medios variados, identificando la finalidad, los criterios de éxito y los resultados de sus acciones.

Obj.EF7. Conocer y practicar juegos y actividades deportivas, con diversas formas de interacción y en diferentes contextos de realización, aceptando las limitaciones propias y ajenas, aprendiendo a actuar con seguridad, trabajando en equipo, respetando las reglas, estableciendo relaciones equilibradas con los demás y desarrollando actitudes de tolerancia y respeto que promuevan la paz, la interculturalidad y la igualdad entre los sexos, y evitando en todo caso, discriminaciones por razones personales, de sexo, sociales y culturales.

Obj.EF8. Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para actuar de forma metódica, eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas.

5. Contenidos. Vinculación con el currículum.

Actividades de cooperación-oposición: Algunos juegos tradicionales, juegos en grupo, juegos de estrategia, deportes adaptados y emergentes (kin-ball, datchball, colphol, touchball, etc.), juegos y deportes modificados basados en la comprensión (Teaching Games for Understanding-TGfU) como los juegos de bate y carrera (béisbol,

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

entre otros), los juegos de cancha dividida (voleibol, entre otros) y los juegos de invasión (como hockey, baloncesto, korfbal, balonmano, rugby, fútbol, entre otros), desarrollar iniciativas pedagógicas dentro del modelo de educación deportiva (Sport Education-SE).

Conservación/recuperación del balón, progresión hacia la meta contraria/evitación de la progresión hacia la meta propia, alternancia táctica entre la defensa y el ataque, aplicación del repertorio de acciones motrices como portador y no portador del móvil (pelota) en ataque y en defensa, puesta en práctica del algoritmo de ataque, puesta en práctica del algoritmo de defensa, reducción e incremento del espacio y la duración del juego, creación de un desequilibrio a su favor, reducción de la incertidumbre elaborando y utilizando estrategias de acción colectiva de ataque y defensa, ajuste de las conductas para hacerlas más eficaces (anticipar, actuar rápido, cambiar de ritmo, etc.), etc.

Roles de trabajo: anotador, jugadores, árbitro, entrenador/a, afición, prensa, etc.

Proyectos de curso o centro: visita de equipos y/o jugadores, torneos de clases, torneos de curso, torneos de equipos configurados con niños/as de diferentes cursos, etc.

6. Objetivos didácticos (Indicadores de evaluación).

- Conduce la pelota llevándola pegada al stick
- Progresa hacia el objetivo de manera colectiva
- Conserva la posesión de la pelota
- Es capaz de realizar el trabajo propuesto contando con el resto de miembros del equipo
- Realiza su higiene personal a diario

7 Situaciones de aprendizaje.

Sesión 1 (90 minutos)

- | | |
|------------------------------------|--------------------------|
| - Explicación reglas del floorball | - Roba pelotas |
| - Vaciar Campo | - Conducción por relevos |
| - 10 pases | - Partidos |

Sesión 2 (45 minutos)

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

- Conducción sobre líneas
- Comecocos
- Floorball - Gavilán

Sesión 3 (45 minutos)

- Rueda de pases
- 2 vs 1 espacio reducido
- 3 vs 2 espacio reducido
- Reflexión final

Sesión 4 (45 minutos)

- Circuitos con 4 estaciones

Sesión 5 (90 minutos)

- Pensamiento y construcción de una estación de un circuito
- Realización de su circuito y del de sus compañeros

Sesión 6 (45 minutos)

- Gran torneo Floorball

8. Evaluación.

8.1. Criterios de evaluación vinculados a la unidad.

- Cri.EF.3.1. Comprender y resolver acciones motrices. para ajustar los movimientos corporales a diferentes cambios de las condiciones de las situaciones de cooperación y cooperación-oposición
- Cri.EF.3.3. Comprender el sentido de los acontecimientos del juego y resolver con éxito situaciones sencillas en las que se realicen acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición
- Cri.EF.6.7. Respetar la propia realidad corporal y la de los demás mostrando una actitud crítica.
- Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés.

8.2. Aspectos a tener en cuenta en la evaluación.

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Para llevar a cabo la evaluación de esta unidad didáctica hay varios factores a tener en cuenta, en primer lugar, debemos tener los objetivos a conseguir en dicha unidad didáctica para poder evaluarlos, una vez los tengamos, miraremos en el BOA los criterios de evaluación correspondientes según los contenidos que se trabajen en la unidad didáctica, una vez elegidos los criterios, los relacionaremos con los estándares de aprendizaje más apropiados a lo que queremos conseguir, para después asignarle a cada uno de ellos un indicador de logro (objetivo específico de una tarea o sesión), el cual tendrá un instrumento de evaluación, que es el material del que se sirve el docente para poder evaluar. Finalmente, este instrumento tendrá un criterio de calificación, que será la nota que tendrá el alumno en dicha parte.

8.3. Instrumentos de evaluación utilizados.

En la evaluación de esta unidad didáctica vamos a servir de dos instrumentos de evaluación principalmente, estos serán listas de control y fichas grupales.

Listas de control solo vamos a utilizar una durante todas las sesiones, aunque en cada sesión rellenaremos la casilla del indicador de logro que trabajemos. Todos estos indicadores estarán evaluados con los mismos parámetros, que serán: Siempre, A menudo, A veces, Ocasionalmente, Nunca. (Anexo 2).

Por su parte, las fichas grupales, que nos entregarán los alumnos una vez finalizada cada una de las sesiones de los circuitos, nos servirán para tener un documento físico de lo realizado en clase, para poder discernir como han trabajado los alumnos durante esa sesión. Una de esas fichas será el dibujo del circuito que han planteado los alumnos, donde indicarán el recorrido que tienen que llevar, mientras que la otra se la entregaremos nosotros y deberán anotar las puntuaciones que obtengan en las diferentes estaciones del circuito creado previamente por el docente (Anexo 1).

8.4. Evaluación a largo de las diferentes sesiones.

La evaluación de los objetivos durante las sesiones se realizará mediante la observación que realiza el docente a los alumnos, ya que el instrumento usado será la lista de control, por lo que no se necesita realizar una prueba propiamente dicha, las sesiones destinadas a observación para evaluar la unidad didáctica, serán la segunda,

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

la tercera y la sexta, mientras que la cuarta y la quinta servirán al docente para valorar otros aspectos del bloque 6, como son el trabajo en equipo.

8.5. Criterios de calificación de la unidad didáctica.

Como se ha indicado en el apartado 8.3 los criterios de calificación que se seguirán en las listas de control serán siempre los mismos: Siempre, A menudo, A veces, Ocasionalmente, Nunca.

9. Relación de elementos curriculares.

UNIDAD	CRITERIO DE EVALUACIÓN	CC	ESTANDARES DE APRENDIZAJE
DALE CON EL STICK	Cri.EF.3.1. Comprender y resolver acciones motrices. para ajustar los movimientos corporales a diferentes cambios de las condiciones de las situaciones de cooperación y cooperación-oposición	CAA CMCT	Est.EF.3.1.3. Comprende y resuelve acciones motrices de forma coordinada y equilibrada, ajustando los movimientos corporales a diferentes cambios de las condiciones de las situaciones de cooperación y cooperación-oposición.
	Cri.EF.3.3. Comprender el sentido de los acontecimientos del juego y resolver con éxito situaciones sencillas en las que se realicen acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición	CAA CMCT	Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2. Comprende la lógica de las situaciones planteadas y resuelve con éxito situaciones sencillas en las que se realicen acciones motrices de cooperación y/o cooperación-oposición tanto cuando es atacante y defensor.
	Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y	CSC CIEE	Est.EF.6.13.1. Tiene interés por participar en las tareas

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

	social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés.	CAA CMCT	presentadas.
			Est.EF.6.13.3. Incorpora en sus rutinas el cuidado e higiene del cuerpo (por ejemplo el aseo tras la sesión de Educación Física).
			Est.EF.6.13.4. Participa, de forma autónoma, en la recogida de material utilizado en las clases.

ESTANDARES DE APRENDIZAJE	CC	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTO DE EVALUACION	CRITERIOS DE CALIFICACION
Est.EF.3.1.3.	CAA CMCT	Progresar hacia el objetivo de manera colectiva Conservar la posesión de la pelota	LISTA DE CONTROL	Siempre / A menudo / A veces / Ocasionalmente / Nunca.
Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2.	CAA CMCT	Encadenar situaciones de ataque y defensa, adaptándose al cambio de rol.	LISTA DE CONTROL	Siempre / A menudo / A veces / Ocasionalmente / Nunca.
Est.EF.6.13.1.	CAA	Muestra interés en la realización de las tareas	FICHA GRUPAL	Siempre / a veces / casi nunca

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Est.EF.6.13.3.	CMCT	Trae el neceser a diario	LISTA DE CONTROL	SI / NO
Est.EF.6.13.4.	CSC	Colabora en la recogida de material de forma autónoma	LISTA DE CONTROL	SI / NO

10. Temporalización.

SESIÓN	1	2	3	4	5	6
Progresión de aprendizaje	Toma de contacto. (Patio)	Patio	Patio	Pabellón	Pabellón	Patio
Contenido de aprendizaje	Explicación reglas básicas y aproximación a los diferentes objetivos	Mantener y conservar la posesión. Conducción	Avanzar y progresar hacia el objetivo	Golpeo y puntería	Conjunto de anteriores sesiones.	Repaso de los objetivos vistos a través de juegos.
Organización	Todo el grupo. Grandes grupos. Grupos pequeños	Grandes grupos	Pequeños grupos	Pequeños grupos	Grupos pequeños	Grupos pequeños
Instrumentos de evaluación	No se evalúa	Lista de control	Lista de control	Ficha grupal.	Ficha Grupal.	Lista de control

--	--	--	--	--	--	--

11. Orientaciones didácticas.

A) La metodología empleada durante las sesiones de esta unidad didáctica de floorball se resume principalmente en la utilización de una metodología basada en el mando indirecto y en el descubrimiento guiado, para potenciar la reflexión y la verbalización de las reglas de acción por parte de los alumnos, siendo ellos los protagonistas en el proceso de aprendizaje, y limitando lo máximo posible la labor del docente únicamente a la de proporcionarles las herramientas básicas para que puedan realizar dicho proceso.

La organización de la clase será mediante divisiones de la clase, la cual se realizara principalmente en pequeños grupos, de unos cinco o seis integrantes, para que ellos sean los responsables de su aprendizaje y puedan tener un mayor grado de participación.

B) En cuanto a la atención a la diversidad, se tendrá en cuenta a aquellos alumnos que poseen una mayor dificultad para entender y realizar las tareas propuestas colocándolos más cerca del profesor para intentar captar su máximo de atención. Además siempre formularemos al acabar la explicación la pregunta: “¿me he explicado bien?”, para asegurarnos de que todos los alumnos lo han entendido bien y no preguntas como “¿Quién no lo ha entendido?” para que en caso de que haya dudas la responsabilidad recaiga sobre el docente y evitar así que pueda haber alumnos que por vergüenza no contesten.

C) También habría que destacar que los agrupamientos serán realizados por el docente en todas las tareas que se planteen durante la unidad didáctica. Estas agrupaciones darán prioridad a la elaboración de grupos heterogéneos sobre los homogéneos, y siendo estos grupos cambiantes, para dar la posibilidad de que todos los alumnos se relacionen entre ellos, fomentando así el buen clima de aula, algo indispensable para el buen funcionamiento de las sesiones, por último, en la creación de estas agrupaciones, tendremos en cuenta las habilidades motrices de cada alumno, para crear grupos de nivel parecido, con lo que otorgaremos mayores oportunidades de éxito

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

al conjunto de la clase y no favorecemos a los que motrizmente tengan una mayor capacidad en ciertas tareas.

12. Adaptaciones curriculares significativas.

12.1. Adaptaciones curriculares significativas.

En la unidad didáctica llevada a cabo no ha sido necesario llevar a cabo ninguna adaptación curricular significativa, debido a que, de acuerdo con el profesor tutor del colegio, la totalidad de los alumnos poseen las capacidades motrices básicas para conseguir alcanzar los objetivos propuestos.

12.2. Adaptaciones curriculares no significativas.

En la unidad didáctica llevada a cabo no ha sido necesario llevar a cabo ninguna adaptación curricular no significativa, debido a que, de acuerdo con el profesor tutor del colegio, la totalidad de los alumnos poseen las capacidades motrices básicas para conseguir alcanzar los objetivos propuestos.

13. Bibliografía.

- EducaAragon.com (Educa Aragón) <http://www.educaaragon.com>
- ORDEN DE 16 DE JUNIO DE 2014 CURRÍCULO EDUCACIÓN PRIMARIA EN ARAGÓN. (Disposición LOMCE para Educación Física)

14. Desarrollo sesiones.

Sesión 1 (90 minutos)

Empezaremos la sesión sentándonos en semicírculo, en el centro del campo de hockey que hay en el patio del recreo, para ir explicando las reglas básicas de funcionamiento del floorball dedicando un tiempo de unos 15 minutos.

Una vez las tengan claras, comenzaremos con la parte principal de la sesión, la cual está destinada a realizar una introducción al floorball, para ello hay varias tareas, la primera será el “roba pelotas”, donde todos los alumnos tendrán un stick, y se moverán libremente por el terreno de juego, la mitad de ellos tendrá una pelota y el objetivo de quienes no tienen es robársela al compañero. Este juego durara aproximadamente cinco

minutos y nos servirá como calentamiento y para introducir la conducción de la pelota y el dominio del stick.

La siguiente tarea será “vaciar el campo”, en este juego hay dos equipos, uno situado a cada lado del campo, tendrán 5 pelotas por equipo, el objetivo es pasar las pelotas al campo contrario, y ganará el equipo que cuando acabe el tiempo (un minuto y medio) menos pelotas tenga en su campo, esta actividad nos servirá para introducir los pases y los controles. Se jugarán dos partidas, con una reflexión entre ellas, por lo que el tiempo estimado es de unos cinco minutos.

Continuaremos la sesión con una carrera de relevos, formaremos cuatro equipos, colocándose las filas dos a dos, una enfrente de la otra, el objetivo es llevar la pelota conduciéndola hasta la fila la enfrente, el juego termina cuando acaben todos los alumnos, y ganará el equipo que antes complete todos los relevos. Esta actividad durará aproximadamente diez minutos.

La última tarea será hacer el juego de los diez pases, dividiremos la clase en los cuatro equipos anteriormente formados, todos tendrán el rol de pasador menos uno que será el encargado de robar la pelota. El objetivo de los pasadores es conseguir dar diez pases sin que el defensor intercepte la pelota. Esta tarea durará aproximadamente diez minutos.

Por último realizaremos una serie de partidos, enfrentándose 4 equipos en dos partidos, durante cinco minutos, para que todos los equipos se enfrenten entre sí, la actividad concluirá cuando queden quince minutos para finalizar la clase. Llegado ese momento, recogeremos el material y nos sentaremos para realizar una reflexión global de la sesión para que los alumnos sean conscientes de lo visto en clase, una vez acabada esta reflexión será el momento de la higiene personal y volver al aula.

Sesión 2. (45 minutos)

La segunda sesión está destinada a que los alumnos aprendan a conducir la pelota, ya que es un elemento indispensable para poder conservar la posesión y avanzar hacia el objetivo.

Comenzaremos la clase cogiendo el material como en la sesión anterior (y en todas las siguientes). La primera tarea que realizaremos será individual, donde todos los alumnos tendrán un stick y una pelota y deberán conducir la pelota por encima de las líneas pintadas en el suelo de los campos de juego, esta actividad durará unos cinco o diez minutos, dependiendo del nivel de la clase.

La siguiente actividad será el “comecocos” que es muy similar pero con una modificación, habrá un alumno que la pague, y tenga que pillar a sus compañeros, una vez un alumno es pillado pasará a pillar también estando dos en esa función, la actividad acabará cuando solo quede un alumno sin pillar. Para que en todo momento los alumnos sepan quién la paga y quien no, los que la paguen se pondrán un peto para diferenciarse. Esta actividad durará unos diez minutos.

Para concluir la sesión, jugaremos al gavián, pero modificado, ya que tendrán que cruzar la zona donde se pilla, conduciendo la pelota con el stick, y para pillar hay que robar la pelota, esta actividad durará unos cinco o diez minutos.

La clase concluirá con una reflexión para asentar lo visto en la sesión y con la higiene personal antes de volver al aula.

Sesión 3. (45 minutos)

Esta tercera sesión está orientada para que los alumnos aprendan a avanzar hacia un objetivo, creando una superioridad.

Comenzaremos la clase, con un juego de calentamiento “la rueda”, donde dividiremos a la clase en pequeños grupos, y se dispondrán en círculo con un integrante en el centro, con un stick por persona y una pelota por grupo, comenzando la pelota en uno de los participantes de fuera, este se la pasará al del centro, que la controlara y se la pasará al siguiente al siguiente compañero y este se la devolverá habiéndola controlado previamente así sucesivamente hasta dar una vuelta al círculo. Todos los integrantes deberán pasar por el centro del círculo. Esta actividad durará aproximadamente cinco minutos.

Posteriormente comenzaremos con la parte principal de la sesión, dividiremos a la clase en 4 grupos de 6 personas, pero solo trabajarán tres cada vez, ya que vamos a jugar un 2 vs 1 en espacio reducido, habremos dispuesto de 4 campos, donde en cada uno de ellos habrá una mini portería, el objetivo de los dos atacantes, es conseguir llegar a la portería con la pelota controlada (no tienen que tirar), sin que el defensor se la robe. Todos los alumnos deberán pasar por las dos posiciones en más de una ocasión. Esta actividad durará unos diez minutos.

Posteriormente realizaremos una reflexión para ver que técnicas han utilizado e incrementaremos la dificultad una vez tengamos las soluciones, la siguiente actividad, será, con el mismo objetivo, y en los mismos campos, pero jugando tres atacantes contra

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

dos defensores, con lo que al estar más gente en el mismo espacio la dificultad aumenta. Como antes todos deberán pasar por las dos posiciones.

Una vez concluida la actividad, realizaremos la reflexión para comprobar lo aprendido y se irán a los vestuarios a asearse.

Sesión 4. (45 minutos)

La cuarta sesión está destinada a la práctica del golpeo y los pases, para ello construiré un circuito con cuatro estaciones, dos que serán una diana, realizada con cuerdas de saltar a la comba en el exterior del círculo, un aro en medio y una cruz en el centro de la diana, también habrá un juego de bolos, que constará de seis bolos que deberán derribar realizando un tiro con el stick. Por último, tendremos un minigolf con cuatro hoyos donde deberán superar diferentes obstáculos, los hoyos serán las bases de botellas de plástico e irán pegados al suelo con cinta aislante. Dividiremos la clase en cuatro grupos, para que cada grupo este en cada estación. E irán rotando para que todos pasen por todas las estaciones, el tiempo en cada estación será de unos cinco minutos aproximadamente.

Una vez hechos los grupos se les entregará una hoja, (anexo 1), para que vayan anotando las puntuaciones obtenidas en cada estación.

Una vez acabado el tiempo de práctica, se realizara una reflexión sobre la sesión, buscando los trucos que ha seguido cada grupo, antes de acabar, se les preguntará por como modificarían ellos las estaciones para hacerlas más divertidas pero teniendo en cuenta que se deberían cumplir los mismos objetivos. Una vez terminado este proceso los alumnos procederán a realizar el aseo personal.

Sesión 5. (90 minutos)

Esta sesión está destinada a que los alumnos realicen un conjunto global de todo lo aprendido anteriormente, para ello deberán realizar ellos mismos un circuito.

Dividiremos a la clase en cuatro grupos, y cada grupo deberá construir su circuito, para ello dispondrán de todo el material que hay en el almacén. Para mantener el control de la clase, en primer lugar los alumnos dibujaran en un folio, que será entregado por el profesor, el circuito que quieren realizar, y se lo enseñaran al profesor diciéndole el material que van a necesitar, una vez esté supervisado, los integrantes del equipo irán al almacén para coger el material que necesiten para construirlo, y posteriormente jugar en él.

Una vez todos los grupos hayan realizado su circuito, cada grupo pasará a probar el circuito del resto de sus compañeros, sin recibir ninguna explicación de cómo deben realizarlo. Al acabar la sesión, nos sentaremos para hablar de la sesión, y que cada grupo explique como querían que se hiciese su estación, y ver si el resto de grupos lo han hecho de esa manera o de otra diferente y evaluar como se le puede sacar mayor provecho. Una vez finalizada la sesión, los alumnos se irán a los vestuarios para realizar la higiene personal

Sesión 6. (90 minutos)

La última sesión de esta unidad didáctica vamos a realizar un campeonato entre la clase, para comenzar, dividiremos la clase en cuatro grupos, y realizaremos un sorteo para determinar los cruces, ya que habrá unas semifinales y una final. Los partidos tendrán 7 minutos de duración, y las semifinales se jugaran a la vez, ya que con las porterías suplementarias podemos tener dos campos de floorball, mientras que el tercer y el cuarto puesto y la final, se jugará con el resto de los compañeros como espectadores, para que cumplan también con el rol de espectador y evidencien en primera persona las reglas que se deben respetar como espectador en el deporte.

Al concluir la sesión, nos sentaremos con los alumnos para evaluar tanto los comportamientos que se hayan visto en la sesión como para que comenten sus impresiones globales de la unidad didáctica en su conjunto.

Una vez acabada esta reflexión, los alumnos se irán a los vestuarios a cambiarse de ropa y a asearse.

15. Anexos.

Anexo 1

NOMBRE	BOLOS	DIANA	GOLF			

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo

Anexo 2

NOMBRE	INDICADOR DE LOGRO	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
	Progresar hacia el objetivo de manera colectiva					
	Conservar la posesión de la pelota					
	Encadenar situaciones de ataque y defensa, adaptándose al cambio de rol.					
	Traer el neceser a diario					
	Colaborar en la recogida de material de forma autónoma					

Intervención docente: análisis de las destrezas docentes en una unidad didáctica diseñada bajo los principios del modelo comprensivo